

Министерство просвещения Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция общего недоразвития речи III уровня у детей старшего  
дошкольного возраста с использованием игровых технологий**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите  
Зав. кафедрой  
логопедии и клиники  
дизонтогенеза  
канд. пед. наук, доцент  
Е. В. Каракулова

Исполнитель:  
Пеплова Елизавета Дмитриевна,  
обучающийся ЛГП-2241 гр.

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Каракулова Елена Викторовна,  
канд. пед. наук, доцент кафедры  
логопедии и клиники дизонтогенеза

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ III УРОВНЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ .....	7
1.1. Онтогенез устной речи, роль игровых технологий в развитии речи дошкольников.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	14
1.3. Характеристика устной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	17
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ИЗУЧЕНИЮ СОСТОЯНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ.....	22
2.1. Организация, принципы, цель, задачи констатирующего эксперимента.	22
2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей с общим недоразвитием речи.....	23
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ III УРОВНЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ .....	34
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация обучающего эксперимента.....	34
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции общего недоразвития речи III уровня у детей старшего дошкольного возраста с использованием игровых технологий.....	38
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	61

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из главных задач, на решение которых направлен Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (от 17.10.2013), является «обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)» [15, с. 2]. И для того, чтобы помочь ребенку справиться в дальнейшем с предстоящими для него задачами, нужно позаботиться о своевременном и полноценном формировании у него речи.

Ни для кого не секрет, что сформированная грамотная речь у ребенка служит основным условием для его успешного обучения. Речь выполняет функцию общения ребенка с окружающими людьми, она является базой для развития мышления, обеспечивает возможность планирования и регуляции поведения, а также служит организацией всей его жизни, влияет на развитие личности и социализации в целом.

Поскольку речь напрямую связана с развитием высших психических функций ребенка, то ее нарушение ведет к возникновению трудностей в усвоении программы общеобразовательных учреждений. Несмотря на то, что в наше время в образовательных учреждениях дошкольного образования наблюдается активное внедрение логопедических разработок, направленных на выявление различных логопедических проблем, отмечается большое количество детей, имеющих общее недоразвитие речи (далее ОНР).

При ОНР ведущим дефектом являются нарушения лексико-грамматического строя речи [30, с. 14]. Это приводит к тому, что ребенок неправильно овладевает собственной речью и неправильно формулирует собственные высказывания.

Наиболее актуально стоит проблема формирования лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР III уровня, ведь у этих детей овладение грамматическим строем речи находится в замедленном темпе

усвоения, в отсутствие единства развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

Игровая деятельность ребенка с общим недоразвитием речи III уровня отличается от игровой деятельности ребенка, развивающегося в норме. Недоразвитие в игровой деятельности проявляется в отсутствии устойчивого интереса к игре, неудержании ролевого поведения, недостаточности продуктивного общения, скудности социального содержания, а также в несформированности кооперативных умений.

Актуальность проблемы определена необходимостью включения игровых технологий в коррекционную работу по преодолению общего недоразвития речи III уровня у детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования** – фонетико-фонематическая и лексико-грамматическая стороны речи у детей старшего дошкольного возраста имеющих ОНР III уровня.

**Предмет исследования** – процесс логопедической работы по коррекции ОНР III уровня у детей старшего дошкольного возраста с использованием игровых технологий.

**Цель исследования** – на основе анализа теоретических и экспериментальных данных спланировать и апробировать содержание логопедической работы, направленной на коррекцию ОНР III уровня у детей старшего дошкольного возраста с использованием игровых технологий.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие **задачи:**

1. Осуществить анализ теоретической литературы по проблеме исследования.
2. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать полученные результаты обследования детей.
3. На основе анализа результатов констатирующего эксперимента подобрать и апробировать содержание логопедической работы по коррекции

ОНР III уровня у старших дошкольников с использованием игровых технологий.

4. Провести контрольный эксперимент и оценить его эффективность.

**Гипотеза.** Предполагаем, что включение игровых технологий в работу по коррекции ОНР III уровня у старших дошкольников будет способствовать эффективному преодолению этого нарушения.

***Методологические и теоретические основания исследования:***

1. Теоретические положения о закономерностях речевого развития в онтогенезе и дизонтогенезе (А. Н. Гвоздев, О. Е. Грибова, М. М. Кольцова, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Д. Б. Эльконин).

2. Научные труды, посвященные изучению процесса формирования и развития фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи (А. Н. Гвоздев, Т. В. Туманова, Т. Н. Ушакова Т. Б. Филичева, А. М. Шахнарович, Д. Б. Эльконин).

3. Концептуальные положения о применении игровых упражнений при коррекции общего недоразвития речи III уровня (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Л. С. Новоселова).

***Методы:***

1. Теоретические – анализ специальных литературных источников по проблеме исследования.

2. Эмпирические – анализ медицинской и педагогической документации, эксперимент.

3. Методы обработки полученных результатов – качественный и количественный анализ.

***Теоретическая значимость исследования.*** Заключается в изучении теоретической базы использования игровых технологий в коррекции общего недоразвития речи III уровня у детей старшего дошкольного возраста.

***Практическая значимость исследования.*** Заключается в том, что содержащиеся в работе диагностические материалы, содержание работы по коррекции общего недоразвития речи III уровня посредством игровых

технологий, могут быть использованы в практической деятельности специалистов дошкольных общеобразовательных учреждений.

***Положения, выносимые на защиту:***

1. Теоретические основы изучения проблемы коррекции общего недоразвития речи III уровня у детей старшего дошкольного возраста с использованием игровых технологий; Онтогенез устной речи у детей, роль игровых технологий в развитии речи дошкольников; психолого-педагогическая характеристика и характеристика устной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Организация, принципы, цель, задачи и результаты констатирующего эксперимента, направленного на логопедическое обследование детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Содержание логопедической работы по коррекции общим недоразвитием речи III уровня у детей старшего дошкольного возраста с использованием игровых технологий.

***База исследования:*** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение - детский сад компенсирующего вида № 49, г. Екатеринбург, Свердловская область.

***Структура работы.*** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ III УРОВНЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

## **1.1. Онтогенез устной речи, роль игровых технологий в развитии речи дошкольников**

Речевая функция играет одну из важных ролей в психическом развитии ребенка [27, с. 6]. Речевое общение позволяет устанавливать социальный контакт между людьми, благодаря которому развиваются высшие формы познавательной деятельности. Когда ребенок овладевает речью, он приобретает способность к понятийному мышлению, а также может обобщать окружающую действительность, осознавать и планировать собственные действия.

Многие ученые доказали, что усвоение речи протекает по одним и тем же этапам, имеют ряд черт, общих для всех детей. Выделяют несколько периодизаций речевого развития, в каждой из которой имеется разное количество этапов, а также их продолжительность.

Данную проблему рассматривали многие выдающиеся ученые, из них можно выделить работы: А. Н. Гвоздева, И. Н. Горелова, Н. И. Жинкина, А. Н. Леонтьева, М. М. Кольцовой, а также Г. Л. Розенгарт-Пупко, рассмотрим основные.

Так, например, Г. Л. Розенгарт-Пупко выделил два основных этапа в речевом развитии ребенка:

1. Подготовительный (до двух лет).
2. Этап самостоятельного оформления речи [47, с. 39].

Рассматривая периодизацию речевого развития по А. Н. Леонтьеву, можно увидеть четыре этапа в становлении речи детей:

1. Подготовительный – до одного года.

2. Преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3-х лет.
3. Дошкольный – до семи лет.
4. Школьный (от 7-17 лет) [37, с. 79].

А. Н. Гвоздев выделил три основных периода становления детской речи. Подробнее рассмотрим данные периоды.

Первый период: от 1 г. 3 мес. до 1 г. 10 мес. Период связан с предложениями, которые состоят из аморфных слов-корней, употребляющихся в неизменном виде.

Первые слова ребенка при нормальном речевом развитии одинаковые у всех детей, и по звуковому составу очень схожи к словам взрослого: баба, папа, мама, ам, бух.

Этот период, при нормальном развитии, доминирует в речи ребенка в течение полугода, и состоит приблизительно из 29 слов [18, с. 11]. Первый шаг в развитии речи состоит в том, что ребенок сначала объединяет два, потом три слова в своем высказывании, чаще всего эти словосочетания либо заимствованы из речи окружающих, либо придуманы ребенком.

Закономерность состоит в том, что ребенок употребляет формы слова в том виде, в каком они были услышаны из речи окружающих. Ребенок, выучив слово, употребляет его для обозначения совершенно разных ситуаций: «нет киса», «дай киса», «эта киса».

Второй период: от 1 г. 10 мес. до 3 лет. Период связан с усвоением грамматической структуры предложений, формированием грамматических категорий и их внешнего выражения. Ребенок начинает замечать технику связи слов в предложении.

В его речи наблюдаются случаи словоизменения. Ребенок начинает оформлять одно и то же слово по-разному, меняя окончания, например, «это киса», «дай кису» и т.д. Общий лексикон в этом периоде составляет чуть больше 100 слов [18, с. 11].

А. Н. Гвоздев разделил период усвоения грамматической структуры предложения на три этапа:

1. «Первые формы слов» от 1 года 10 месяцев до 2-х лет 1 месяца [18, с. 13].

Этап связан с появлением грамматически правильно оформленными предложениями типа именительный падеж + согласованный глагол в изъявительном наклонении настоящего времени, с правильным оформлением конца слова.

2. «Усвоения флексийной системы языка» от 2 г. 1 мес. до 2-х лет 3 мес. [18, с. 16]. Ребенок начинает пользоваться словами с правильным и неправильным оформлением окончания, владеет конструкциями: именительный падеж + согласованный глагол, но в его речи полностью отсутствуют правильно оформленные предложные конструкции.

3. «Усвоения служебных частей речи» от 2-х лет 3-х месяцев до 3 лет. Этап, связан с овладением фразовой речью и умением в определенных случаях выстраивать предложные конструкции с правильным оформлением флексий и предлогов.

Третий период: от 3 лет до 7 лет. Этап связан с усвоением морфологической системы языка. К этому временному промежутку относится речь «продвинутых» дошкольников. На данном этапе происходит правильное чередования рода, ударения, числительных, предлоги употребляются в самых разнообразных значениях, образование глаголов от других частей речи.

Ребенок, без умения слушать и понимать речь не сможет научиться правильно говорить, общаться и получать важную информацию. В организации понимания ребенком обращенной к нему речи лежат такие важные процессы, как фонематический слух и фонематическое восприятие.

Нормальное протекание развития фонематических процессов играет важную роль в становлении и развитии правильной речи, так как благодаря этому ребенок учится выделять в окружающей речи фразы, понимать смысл слов, различать слова, соотносить их с определенными предметами, действиями, явлениями.

Фонематическое восприятие включает в свой состав: фонематический слух, фонематические представления, а также фонематический анализ и синтез [23, с. 67].

Уже давно известный факт, что ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста является игровой. Именно через игру протекает развитие всех психических процессов и становление личностных особенностей ребенка. Эти важные функции развиваются благодаря игровому замещению, где кубик становится «мылом», стул – «автомобилем» именно здесь у ребенка максимально задействованы: воображение, образное мышление и речь [44, с. 123].

Игра выполняет очень много функций в развитии ребенка, одна из которых заключается в налаживании контакта со сверстниками и взрослыми, она учит совместному взаимодействию. Для ребенка совместная игра важна не только со сверстниками, но и со взрослыми, так как дети подражают взрослым, в манерах общения, в поступках, в поведении. Поэтому чрезвычайно важно при общении и совместной деятельности с ребенком проявлять правильные манеры общения в ходе разговора и демонстрировать положительный пример, а также правильную речь.

Еще К. Д. Ушинский в своих трудах указал на то, что детям дошкольного возраста легче будет усваивать новый материал через игру, на занятиях педагогам важно подбираться занимательные, интересные и увлекательные игры. Но также важно учесть речевое сопровождение в ходе игры.

Благодаря игре ребенок учится самостоятельно справляться с трудностями, с замкнутостью, с низкой самооценкой, также в процессе игры ребенок много общается с взрослыми и сверстниками. В ходе игры развивается диалогическая и монологическая речь, пополняется словарный запас. Ребенок учиться строить правильно предложения [2, с. 67].

Базовый и самый главный компонент усвоения материала в дошкольных учреждениях является дидактическая игра.

Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, организуемый в процессе обучения и воспитания. Главной целью является развитие познавательного интереса к изучению нового, за счет мотивации и эмоционального состояния в ходе игры. Именно во время ее формируется наибольшее количество знаний и умений, а также их использование в ходе изучения той или иной образовательной области.

Игровая технология – это группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, которая стимулирует познавательную активность детей, «провоцирует» их самостоятельно искать ответы на возникающие вопросы, позволяет использовать жизненный опыт детей при решении определенных задач, включая их обыденные представления [49, с. 11].

Цель игровой технологии – создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности детей. Игровая деятельность имеет много функций, а именно:

1. Развлекательная (доставить удовольствие, воодушевить, вовлечь ребенка в процесс игры).
2. Коммуникативная.
3. Функция самореализации.
4. Игротерапевтическая (преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности).
5. Диагностическая (выявление отклонений от нормативного поведения).
6. Коррекционная.

Главным компонентом игровой технологий является непосредственное и систематическое общение педагога и детей. Использование в работе игровых технологий способствует развитию творческого потенциала детей, повышает познавательный интерес к занятиям.

Педагогические игры разнообразны, они различаются:

1. По виду деятельности (двигательные, интеллектуальные,

психологические).

2. По характеру педагогического процесса (обучающие, тренировочные, познавательные, воспитательные, развивающие, диагностические).

3. По характеру игровой методики (по правилам; игры с правилами, игры, где одна часть правил задана условиями игры, а другая устанавливается в зависимости от ее хода).

4. По содержанию (музыкальные, математические, социализирующие, логические).

5. По игровому оборудованию (настольные, компьютерные, театрализованные, сюжетно-ролевые).

Реализация педагогической игры имеет 4 этапа:

1 этап. На данном этапе происходит разработка игры, подготовка материального обеспечения.

2 этап. Знакомство детей с игрой. Идет постановка дидактических целей, распределение ролей.

3 этап. Работа над заданием. На этом этапе идет непосредственно сама образовательная деятельность.

4 этап. Анализ и обобщение.

Дидактические игры, используемые для обучения дошкольников, всегда привлекали внимание отечественных педагогов. К. Н. Поливанова отметила, что дидактическая игра – это решение задачи, путем игровой ситуации, игровыми действиями для ребенка. Кроме того, они способствуют увеличению интереса детей к развитию и освоению речи, воспитывают бережное отношение к окружающему, развивают внимание, память, мышление и воображение [7, с. 67].

В ходе игр также развиваются речевые навыки, активизируется и пополняется словарный запас, развивается связное высказывание. Многие игры построены на принципах нахождения антонимов, синонимов, слов сходных по звучанию, а также составлению сюжетных рассказов по сериям

картинок и т. д. [10, с. 89].

Еще А. П. Усов писал, что ребенок старшего дошкольного возраста меньше нуждается в готовом образце, так как сам может передать нужный образ, сыграть определенную роль [15, с. 45].

Сюжет игры обычно отражает общественные события, профессиональную деятельность взрослых и может продолжаться от нескольких часов до нескольких дней.

Любая игровая деятельность ребенка с общим недоразвитием речи 3 уровня отличается от игровой деятельности ребенка, развивающегося в норме.

Недоразвитие игровой деятельности может проявляться в:

- отсутствие устойчивого интереса к игре, трудности удержания ролевого поведения (дети с ОНР не способны к длительной игровой деятельности);
- недостаточности продуктивного общения (слабая речевая деятельность затрудняет общение со сверстниками);
- скудности социального содержания (действия с игрушками носят манипулятивный характер);
- несформированности кооперативных умений (дети играют по одному, не объединяясь в группы).

Именно поэтому, важно уделять внимание включению в коррекционную работу игровых технологий, которые включают в себя разнообразные приемы и методы для развития речевых и неречевых функций.

Помимо этого, мы развиваем коммуникативные навыки, ведь такие дети малоактивны и не инициативны при общении, поэтому логопеду важно во время занятия использовать различные сюжетно-ролевые и командные игры.

Игровые технологии в процессе коррекционного обучения можно применять вариативно, так как они разработаны для многоцелевого

использования.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

Часто мы видим у детей разные нарушения речи, которые могут проявляться в нарушениях артикуляционного аппарата, вследствие этого нарушения звукопроизношения; нарушениях грамматического строя; нарушениях плавности и темпа речи [47, с. 7].

Рассматривая речевые нарушения при общем недоразвитии речи можно выделить нарушения всех систем языка: словаря, грамматики, фонетико-фонематических процессов.

С точки зрения о вариативности, патология может встретиться от полного отсутствия речи до развернутой фразовой речи с нарушениями развития фонетико-фонематических и лексико-грамматических процессов. Вследствие этого, было выделено и описано III уровня речевого развития Р. Е. Левиной. В 1999 году была дополнена IV уровнем, описанным Т. Б. Филичевой.

Причины возникновения общего недоразвития речи III уровня делятся на две группы. В первую группу можно отнести органические нарушения. Сюда входят: не сильные родовые травмы, продолжительные соматические заболевания, не грубые нарушения в центральной нервной системе [30, с. 90]. Во вторую группу относят социально-педагогические факторы. Сюда входят: дефицит общения, депривация, неблагоприятная речевая среда, педагогическая запущенность.

Таким образом, общее недоразвитие речи носит системный характер и охватывает все психические процессы, подробнее о каждом.

*Речь.* У детей с данной речевой патологией обнаруживаются типичные симптомы, которые свидетельствуют о ее наличии. И первый из них проявляется в поздних первых словах, которые могут появиться лишь к 3-4

годам. Из-за этого в раннем возрасте дети более активно прибегают к использованию невербальных способов общения.

Ограниченная речевая активность приводит к нарушениям психических функций [21, с. 89].

*Внимание.* У детей можно увидеть сужение объема, низкий уровень произвольности и неустойчивости внимания. Трудность проявляется в произвольной регуляции, а именно во всех видах ее контроля.

Детям трудно сконцентрироваться на существенных признаках предмета или явлений, что указывает на недостаточную концентрацию и нарушения произвольного внимания [21, с. 89].

Ю. А. Флоренская отметила, что такие дети не слушают и не вслушиваются в звуки, они быстроутомляемые, часто теряют интерес к звучаниям. Их внимание замедленное и неустойчивое.

*Память.* Наблюдаются снижение слухоречевой памяти, а также продуктивности запоминания. Ограниченный объем вербальной памяти, снижение продуктивности и динамичности запоминания, что приводит к тому, что детям трудно воспроизвести полный объем слова, а также удержать заданный порядок слов.

Так, например, при просьбе воспроизвести выученный стих, мы можем услышать ошибки при воспроизведении слов, а также их замены на похожие или ассоциативные комплексы [19, с. 54].

Во время выполнений упражнений, детям трудно удержать сложную инструкцию, они выпускают и меняют местами последовательность заданий. Они испытывают трудности в удержании компонентов из которых состоит задание, вследствие этого происходит нарушение выполнения последовательности.

Из-за особенностей речевого развития, дети с общим недоразвитием речи не вступают в речевой контакт для уточнения инструкции.

Если говорить о зрительной памяти, то она является у таких детей более развитой. При предъявлении наглядного материала им нетрудно

запомнить определенные цвета или конкретные предметы. Это объясняется особенностью развития других психических процессов, а именно мышления.

*Мышление.* Дети испытывают трудности в отвлечении и обобщении, а также в понимании смысловой стороны предметов. Это обусловливается слабостью аналитико-синтетической деятельности. Вследствие этого, у детей ограниченный объем знаний об окружающем мире, а также о признаке или функции предмета.

Если же рассматривать темп мышления, то можно увидеть, что он замедлен, туго подвержен, детям трудно переключиться с одного вида умственной деятельности на другой.

Недоразвитое мышление находится в тесной связи с общим нарушением речи, поэтому у детей затруднены словесные определения, не связанные с конкретной ситуацией, им также трудно определить причинно-следственную связь между предметами или явлениями [39, с. 98].

*Эмоционально-волевая сфера.* Дети критичны к своему дефекту, это обуславливается связью между дефектами речи и другими сторонами психического развития.

К отличительным чертам развития личности можно отнести: тревожность, низкую самооценку, пониженный фон настроения, ипохондричность, страхи [44, с. 87]. Это можно наблюдать при неправильном воспитании и обучении ребенка.

Эмоционально-волевая сфера у ребенка может быть очень разнообразной, он может быть раздражительным, неусидчивым, агрессивным, обидчивым, также можно отметить неуверенность в себе, низкую самооценку.

Из-за сложностей, испытывающих во время общения, у ребенка могут возникнуть трудности в установлении дружеских отношений со сверстниками. Это проявляется в затруднении при общении передачи какой-либо информации со сверстниками. Им трудно вступать в речевой контакт, вследствие этого наблюдается неспособность выжать просьбу, получать или

же передавать информацию о себе или о других вещах.

Можно заметить несформированность умения делиться своими чувствами, переживаниями, интересами со сверстниками. Поэтому важно также параллельно вести коррекционную работу по развитию коммуникативных навыков.

*Моторная сфера.* При анализе двигательной сферы было установлено, что более половины детей имеют несовершенства в движениях во всех сферах моторики: общей, мелкой и артикуляционной [47, с. 54]. Старшие дошкольники имеют сложности при ориентировке в пространстве, в собственном теле.

### **1.3. Характеристика устной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

Как правило, к 5-ти годам ребенок усваивает все системы родного языка, свободно выражает свои мысли, умело строит длинные предложения, без усилий пересказывает истории и любимые сказки. У ребенка уже должно быть правильное звукопроизношение и воспроизведение многосложных слов.

Говоря о словарном запасе, то в данном возрасте он имеет уже довольно широкий спектр – от четырех до пяти тысяч слов. Но у детей с общим недоразвитием речи мы наблюдаем другую ситуацию.

Совершенствование устной речи является одной из важных задач для детей данного возраста. Она предполагает обогащение словарного запаса, усвоением и практическим применением языковых законов и норм, то есть ребенок должен уметь передавать полно и последовательно содержимое рассказа или же связно составить его.

Только выполняя разные виды речевой деятельности, например, составление небольших рассказов с элементами описания, творческих рассказов, рассказов из собственного опыта детей, составление «речи-

рассуждения», рассказов по картине или же серии сюжетных картин, ребенок учится навыкам связной речи [37, с. 67].

Без хорошо развитой устной речи, ребенок будет испытывать трудности в обучении в школе. На низком уровне находится сформированность лексико-грамматических средств языка, что приводит к несовершенной монологической речи, которая вследствие нарушения долго находится в несовершенной форме.

Достаточно развернутая речь, с пробелами в фонетике, лексике, грамматике характеризует данное нарушение. Если посмотреть на звуконаполняемость слов, то здесь мы видим большое количество ошибок.

Рассматривая фонетическую сторону речи таких детей, можно увидеть характерные нарушения следующих групп звуков: шипящих и свистящих, твердых и мягких, звонких и глухих, а также соноры. Характерны следующие виды нарушений: отсутствие звука, его замена или смешение, сокращения при стечении согласных в слове [39, с. 8]. Данные ошибки возникают при нарушении звуковой и слоговой структуры слов.

В их речи можно увидеть такие особенности нарушений как: персеверации (застревание) слогов, антиципации и добавление лишних звуков и слогов. Из-за несформированности навыка дифференциации звуков, отличающихся друг от друга акустико-артикуляционными признаками, у детей страдает фонематический слух. По данным исследования, навык слуховой дифференциации фонем доступен лишь 60% детей, имеющих общее недоразвитие речи III уровня [19, с. 76].

Такие задания как: подобрать картинку на определенный звук, выделить: количество слогов, первый или последний согласный звук в слове, для детей являются трудновыполнимы. Вследствие этого усложняется усвоение навыков анализа и синтеза, что приводит в будущем к сложностям овладением чтением и письмом.

Дети испытывают трудности в различении и выделении общности корневых значений, что характеризует их лексику. Можно заметить такие

ошибки, как замена части предмета на наименования самого предмета (например, ветка – дерево), также отсутствие наименования большинства слов, связанных с окружающим миром [14, с. 90]. Фундаментальное место занимают существительные и глаголы, дети редко или же не используют вовсе имена прилагательные.

Несформированность грамматических форм, обуславливается ошибками в употреблении падежных окончаний, а также неверном использовании временных и видовых форм глаголов, частые ошибки в согласовании и управлении. Правильно употребляются простые грамматические формы. Затруднено понимание глаголов совершенного и несовершенного вида

Достаточно развито и приближено к норме понимание обращенной речи. Можно увидеть, что ребенок на недостаточном уровне понимает слова, измененные с помощью приставок и суффиксов.

У детей имеется трудность в различении морфологических элементов, выражающихся в значении числа и рода, а также логико-грамматических структур, выражающихся в причинно-следственных, временных и пространственных отношениях [43, с. 32].

В собственной речи дети обычно используют простые предложения. Отмечаются большие трудности (часто неумение) в построении и распространении сложных предложений.

Недостаточный уровень развития связной речи. Характерно множественное использование слов, схожих по звучанию, но обозначающие разные предметы, явления и признаки. Дети ограничены в назывании действий, даже при верном понимании логической последовательности и взаимосвязи событий.

Торможение процесса развития связной речи, происходит из-за трудностей в овладении лексикой и грамматикой. Дети не употребляют сложные для них слова и выражения. Чаще всего в устной речи употребляют существительные и глаголы, почти не используя прилагательные и наречия.

Рассказ-описание и большинство видов рассказа таким детям практически недоступен, им не понятна логика и замысел изложения.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1**

В первой главе был проведен теоретический анализ литературы по вопросу исследования устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Теоретический анализ позволил сделать ряд выводов, которые представлены ниже.

Усвоение речи протекает по одним и тем же этапам, имеют ряд черт, общих для всех детей. Мы выделили много авторов, занимающихся данной проблемой. Так, А. Н. Гвоздев выделил три основных периода становления детской речи.

Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, организуемый в процессе обучения и воспитания.

Игровая технология – это группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, которая стимулирует познавательную активность детей, «провоцирует» их самостоятельно искать ответы на возникающие вопросы, позволяет использовать жизненный опыт, включая их обыденные представления.

Цель игровой технологии – создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности детей.

Общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, при котором нарушено формирование основных компонентов языковой системы, а именно фонетики, лексики и грамматики и как следствие связная речь.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается нарушение всех психических процессов. Имеются нарушения в памяти, внимании, мышлении, эмоционально-волевой сфере, также можно отметить нарушения и в моторной сфере.

Речевое развитие детей с общим недоразвитием речи III уровня

характеризуется нарушением звукопроизношения, недоразвитием фонематических процессов и в выраженном отставании формирования лексического компонента и грамматического строя речи.

В их речи мы наблюдаем, простые, нераспространенные предложения. Им трудно строить сложные, распространенные предложения, так в их активном словаре присутствуют в основном существительные и глаголы.

Достаточно развернутая речь и лишь некоторые пробелы в фонетике, лексике, грамматике характеризуют III уровень общего недоразвития речи.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ИЗУЧЕНИЮ СОСТОЯНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ**

### **2.1. Организация, принципы, цель, задачи констатирующего эксперимента**

На базе детского сада компенсирующего вида № 49, города Екатеринбурга, нами был проведен констатирующий эксперимент. Для его реализации было выбрано 10 детей (6 девочек и 4 мальчика), имеющих общее недоразвитие речи III уровня, находящихся в возраст от 5 до 7 лет.

Срок реализации констатирующего эксперимента с 11 октября 2023 года по 15 апреля 2024 года.

Логопедическая диагностика со старшими дошкольниками строилась на учете личностных особенностей обучающихся. Выстраивая диагностическую работу, мы опирались на принципы, указанных Р. Е. Левиной [31, с. 76]:

1. Принцип развития. Базируется на изучении процессов образования дефекта. Необходимо подробно охарактеризовать дефект и особенности его возникновения.

2. Принцип системного подхода. Охватывает системное строение и взаимодействие всех компонентов речи.

3. Принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития. Опирается на учет тесной взаимосвязи и функционированию между речевой деятельностью и всеми психическими процессами.

Целью констатирующего эксперимента является изучение состояния устной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В констатирующем этапе были определены следующие задачи:

1. Выбор диагностических методик, которые включают в себя в анализ анамнестических данных, диагностика общей, мимической, артикуляционной моторики, звукопроизношения, просодической стороны речи, фонематических процессов, слоговой структуры слова, лексико-грамматических средств и связной речи.

2. Организация и проведение логопедического обследования по выбранным методикам для детей старшего дошкольного возраста.

3. Анализ результатов обследования, определение основных направлений логопедической работы по преодолению речевых нарушений.

Работу логопеда можно разбить на ряд этапов для более эффективного проведения диагностики:

1. Ориентировочный этап. В процесс входит сбор педагогических и медицинских документов по каждому ребенку.

2. Диагностический этап. Каждый ребенок проходит тщательное обследование по всем выделенным направлениям, представленных в констатирующем эксперименте.

3. Аналитический этап. Составление и заполнение протоколов, которые служат основой для формирования логопедического заключения.

4. Прогностический этап. Создание индивидуальных планов развития для каждого ребенка, на основе полученной информации, собранной в ходе оценки речевых и неречевых функций.

В ходе обследования были задействованы различные материалы, а именно: учебно-методическое пособие для обследования детей с нарушениями речи Н. М. Трубниковой и «Логопедический альбом» О. Б. Иншаковой.

Логопедическое обследование проходило в первой половине дня, и не занимало более 25 минут на одного ребенка. При обследовании мы изучили нижеследующие области:

1. Обследование моторной сферы (общей, мелкой, артикуляционной моторики).

2. Обследование фонетической стороны речи.
3. Обследование слоговой структуры слова.
4. Обследование фонематического слуха.
5. Обследование фонематического восприятия.
6. Обследование звукового анализа слова.
7. Обследование пассивного и активного словаря.
8. Обследование грамматического строя речи.
9. Обследования связной речи.

Нами была определена 3-балльная система оценки.

Все дети посещают одну группу детского сада, по заключению медицинских специалистов ни у одного ребенка нет нарушений слуха, зрения и когнитивных процессов.

Навыки самообслуживания соответствовали возрасту детей.

Все дети регулярно посещают занятия логопеда.

Нарушений в строении артикуляционного аппарата у детей не найдено.

Во время проведения обследования, нами было замечено, что у всех детей низкая концентрация внимания, проявляющаяся в непроизвольном переключении с одного объекта на другой, вместе с тем рассеянное внимание. Дети часто отвлекались, особенно это проявлялось тогда, когда у них возникали трудности при выполнении заданий.

Во время проведения обследования дети вели себя спокойно, адекватно воспринимали свои ошибки.

Дети свободно вступали в контакт и успешно делали все предоставляемые задания. На занятиях отмечался положительный настрой и желание заниматься.

## **2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей с общим недоразвитием речи**

При проведении логопедического обследования детей для изучения

особенностей речевых и неречевых функций мы задействовали учебно-методическое пособие для обследования детей с нарушениями речи Н. М. Трубниковой.

Собрав и проанализировав анамнестические данные, мы пришли к выводу, что у большинства детей (80%) были выявлены внутриутробные нарушения. Мы можем предположить, что они стали первичной причиной речевых нарушений. И у оставшихся детей, по данным медицинской карты, были ОРВИ, бронхит, отит.

Задержки в психомоторном развитии наблюдаются у шести детей, которая проявлялась в позднем удержании головы и ходьбы. У детей было выявлено позднее речевое развитие. У четверых детей не было выявлено нарушений в развитии.

#### *Результаты обследования общей моторики*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 1.

Было установлено, что у всех исследованных детей имеются нарушения в общей моторике, ни у кого не получилось воспроизвести все задания без ошибок.

У двоих детей были выявлены проблемы с двигательной памятью, они испытывали трудности с повторением движений в заданной последовательности. У ровно половины детей наблюдались трудности в точном движении рук.

При выполнении проб на исследования произвольного торможения, семь детей справилось с затруднениями, которые состояли в неспособности останавливаться по заданному сигналу.

Чередую шаг и хлопок, все дети были напряжены, движения выполнялись нечетко. Исследуя статистическую координацию, было отмечено у семи детей раскачивания, касание пола, самобалансировка, а также удержание позы в напряжении.

Нарушена пространственная ориентировка, больше всего дети путались в определении «право-лево», многим приходилось неоднократно

повторять инструкцию.

Нормальный темп выполнения заданий был лишь у четверых детей. У двух детей во время выполнения проб был обнаружен ускоренный темп выполнения, а четверых – замедленный.

При воспроизведении ритмического рисунка было выявлено несоблюдение количества элементов рисунка, ускоренный или же замедленный темп воспроизведения, что указывает нам на то, что у всех детей нарушено ритмическое чувство.

#### *Результаты обследования мелкой моторики*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 2.

Семь детей из десяти выполняли все движения нечетко, наблюдалась напряженность, кроме того, требовалось повторение заданий.

Самой недоступной пробой оказалась по речевой инструкции сложить вторые пальцы на третьи, а затем наоборот. У двух детей были замечены нарушения в переключаемости, неверное понимание инструкции, выполнение заданий не под счет. У 3 детей была выявлена недостаточная плавность в движениях.

Самой доступной оказалась проба, где нужно было разъединить, а затем соединить все пальцы на руке. Большую сложность вызвала проба «кулак-ребро-ладонь», у всех детей были выявлены нарушения в переключаемости.

У детей имеются нарушения мелкой моторики, правильное выполнение возможно только при полном зрительном сопровождении.

#### *Результаты обследования артикуляционной моторики*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 3.

Рассматривая строение артикуляционного аппарата, у шести детей были обнаружены нарушения (толстый язык, мелкие кариозные зубы), у остальных четверых нарушений не выявлено.

Говоря о функциях артикуляционного аппарата, то она нарушена у всех детей. Шесть детей с трудностью смогли выполнить задания на движение

губами. Наиболее легкими для детей оказались пробы на изучение движений челюстью.

Если же рассматривать двигательную функцию языка, то нарушения были у всех детей, которые проявлялись в виде содружественных движениях, треморе, саливации. Из-за слабого, малоподвижного языка, детям трудно удавалось повторить такие артикуляционные позы как «иголочка» и «лопата». Саливация была выявлена у восьми детей из десяти. У двух детей при выполнении заданий было замечено отклонение языка в сторону. У четверых детей выявлен тремор языка.

Из-за ограниченного объема движений мягкого неба, семь детей не смогли выполнить движения правильно.

У шести детей из десяти был короткий прерывистый выдох, и лишь у четверых детей не было выявлено отклонений.

#### *Результаты обследования мимической моторики*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 4.

Сниженный объем и качество движений мышц лба наблюдался у половины детей, это проявлялось в содружественных движениях, например, при нахмурировании лба параллельно зажмуривались глаза.

Четверо детей хорошо справились с выполнением таких заданий как: подмигнуть, зажмурить глаза по очереди, у остальных детей были попытки помочь себе руками, держа рукой глаз, помимо этого, были замечены содружественные движения.

Чрезмерное напряжение наблюдалось при просьбе надуть щеки, только двое детей смогли справиться с пробами.

В воспроизведении заданных мимических поз только четверо детей справились верно, остальные недостаточно выразили такие эмоции как: злость и грусть, они выражались одинаковым лицом.

#### *Результаты обследования фонематической стороны речи*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 5.

Полиморфные нарушения имеются у всех детей.

У одного ребенка отсутствует звук [з], у двух [з'], у четверых наблюдается межзубный сигматизм, у двоих парасигматизм свистящих, замена звука [ц] на [с'].

Нарушение в шипящих звуках также наблюдается у всех детей. Имеется шипящий парасигматизм, двое детей заменяют [ш] на [с'], один ребенок заменяет [ч] на [т'], двое [щ] на [с'], трое [ж] на [з'], двое [ш] на [с'].

Лишь двое детей произносят верно сонорные звуки. У двоих детей звук [р] и [р'] отсутствует, у одного ребенка отсутствует [л] и [л']. У одного ребенка мы заметили горловое произношение звука [р]. У двоих идет замена [р] на [л], [р] на [в] (параротацизм). Двое детей заменяют [л] на [в] (параламбдацизм).

#### *Результаты обследования слоговой структуры слова*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 6.

Все дети без особого труда произносят односложные с закрытым слогом и двусложные слова из двух открытых слогов. Однако трудность возникла при произнесении трехсложных и многосложных слов. Были обнаружены такие ошибки как: отдельные перестановки слогов и звуков, искажение слов, элизии (пример: ашина - машина).

#### *Результаты обследования фонематического слуха*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 7.

Не смогли опознать согласные звуки только двое детей, остальные восемь справились, но испытывали трудность в различении близких по акустическим признакам фонем. Повторить за логопедом слоговой ряд не смог ни один ребенок.

Половина детей смогла верно выделить исследуемый звук среди слов, один ребенок справился с незначительными ошибками, остальные четверо не справились вовсе. Ровно половина детей смогли выделить звук [с] в названии картинок, остальная половина не справилась с заданием.

Смогли выделить звук [ч] в словах только четверо детей, у пятерых были незначительные ошибки, один ребенок не справился вовсе.

Верно справились при делении картинок на две группы со звуками [с] и [ш] пять детей, у стальных было большое количество ошибок, так как у этих детей еще не поставлены данные звуки.

#### *Результаты обследования звукового состава слова*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 8.

Все дети смогли определить количество звуков в коротких словах, в таких словах как: барабан и ромашка ни один ребенок не смог верно назвать количество звуков.

Определить первый и последний согласный звук в словах смогли только 5 детей, остальные допускали большое количество ошибок.

Сложные для всех детей оказались задания на придумывание слов, на объяснения различий в словах, на переставление слогов, чтобы получилось новое слово. Все дети хорошо справились с договариванием слов за логопедом.

#### *Результаты обследования просодической стороны речи*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 9.

Лишь у двоих детей высота и сила голоса находятся на достаточно хорошем уровне развития. У остальных восьми детей возникли трудности, у них наблюдался слабый, немодулированный голос.

В воспроизведении ритмического рисунка справились лишь четверо детей, остальные добавляли лишние звуки, сбивались с ритма.

Рассматривая мелодико-интонационную сторону речи, мы пришли к следующим выводам: девять детей могут распознать и воспроизвести разные интонации, и лишь один ребенок не справился с заданиями вовсе. Самым трудным оказалось воспроизведение грустной интонации.

#### *Результаты обследования понимания речи*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 10.

В этом разделе мы брали пробы на понимание номинативной стороны речи, понимание предложений, а также понимание лексико-грамматических форм.

Все дети верно смогли по названию показать предметы.

В узнавании предмета по описанию логопеда, смогли лишь шесть детей, остальные не смогли узнать предмет, так как им было недостаточно информации.

Легким для всех детей оказалось задание на определение действий, изображенных на картинках. Но при показе картинок с признаками предметов, четверо детей ответили с ошибками.

Трудным для детей оказалось выполнение действий, предъявляемых логопедом, шесть детей выполняли не те действия, и лишь четверо детей справились с заданием верно.

Всего один ребенок смог выполнить задания на понимание инверсионных конструкций, пять детей допускали ошибки, и трем детям данные задания оказались недоступными.

При подборе слов, наиболее подходящих по смыслу справилось девять детей, у одного ребенка не получилось подобрать нужное слово.

Формы единственного и множественного числа верно понимают лишь четверо детей, остальные путались допускали много ошибок.

Число и род прилагательных верно понимают и употребляют лишь два ребенка, один ребенок дал абсолютно неверный ответ. Оставшимся детям требовалась помощь логопеда.

Семь детей безошибочно справились с пробами на понимание форм единственного и множественного числа глаголов, трем детям понадобилось повторение инструкции и помощь логопеда.

#### *Результаты обследования активного словаря*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 11.

Назвать признаки предметов смогли лишь четверо детей, у остальных возникли трудности. Детям легче было определить и назвать действия людей, чем животных.

В ориентировки последовательности и названии признаков времен года справились семь детей, остальные путались в очередности и выделяли

неверные признаки.

Трудным оказалось для всех детей пробы на понимание антонимов и синонимов. Всем детям было сложно подобрать однокоренное слово к заданным словам.

При обследовании было замечено, что активный словарь у детей резко ограничен.

#### *Результаты обследования грамматического строя речи*

Ознакомиться с результатами можно в приложении 2, таблица 11.

Лишь двое детей смогли составить предложения по сюжетной картинке, у восьми детей возникли трудности при оформлении предложений, их последовательности.

Используя опорные слова, ровно половина детей смогли составить предложения, оставшейся половине потребовалась помощь логопеда.

Используя слова, находящиеся в разном порядке, составить предложение не смог ни один ребенок. Были замечены такие ошибки как: опускание предлогов, замена слов.

Пересказ текста после прослушивания оказался трудным почти для всех детей. Трое детей справились с заданием с незначительными ошибками. Пять детей упускали важные моменты из текста, и двое детей не справились вовсе.

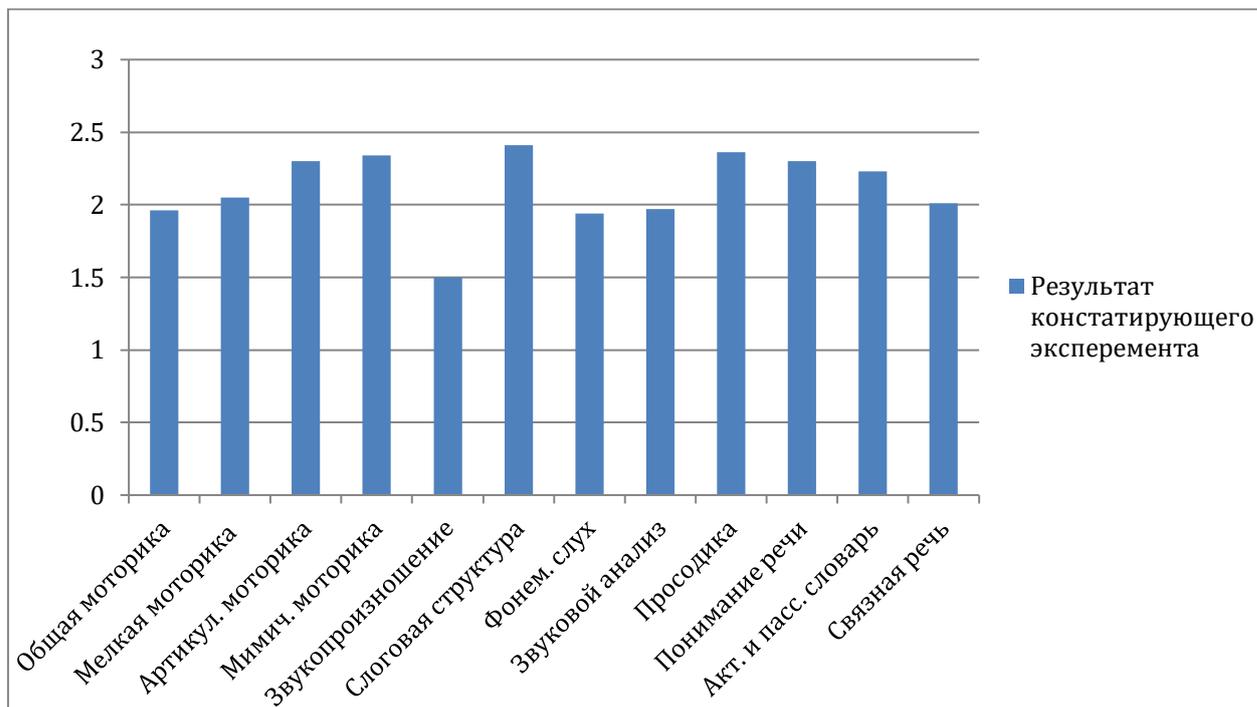
В рассказывании рассказа из собственного опыта только один ребенок справился верно. Остальным детям понадобились наводящие вопросы для построения рассказа.

Исследуя навыки словообразования, было выявлено, что только одному ребенку доступен данный навык. Оставшиеся дети допускают ошибки в употреблении имен существительных в разных падежах, числах, трудность также отмечается в употреблении предлогов.

Навык словоизменения доступен четверым детям, остальным шести требуется помощь логопеда.

Далее на рис. 1. представлен количественный анализ результатов

обследования всех сфер обследования.



**Рис. 1 Результаты обследования моторики и устной речи у детей, в баллах**

У детей нарушены все компоненты речевой системы. Они имеют достаточно развернутую речь с пробелами в фонетической стороне, фонематических процессах, лексико-грамматическом строе, а также в связной речи. Следовательно, у детей имеется общее недоразвитие речи III уровня. Была обнаружена легкая степень псевдобульбарной дизартрии, которая обуславливается негрубыми нарушениями в моторной сфере. Исходя из этого, мы приходим к выводу, что дети имеют общее недоразвитие речи III уровня, псевдобульбарную дизартрию легкой степени.

## **ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2**

В этой главе нами был описан констатирующий эксперимент, который включал в себя сбор анамнестических данных, обследование речевых и неречевых функций. Также был выполнен анализ результатов, проведенного логопедического обследования.

При обследовании у детей были выявлены проблемы по всем ключевым направлениям обследования. Недостатки в общей моторике и во

всех речевых процессов свидетельствует о наличии общего недоразвития речи III уровня и псевдобульбарная дизартрия.

Это объясняется наличием трудностей в звукопроизношении, вызванные недостаточной сформированностью артикуляционной моторики. Нарушения в общей, мелкой и артикуляционной моторики указывают нам на наличие дизартрии у детей. Отсутствие грубых нарушений в артикуляционной моторике позволяет нам предположить, что у детей легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

Обнаруженные недостатки в просодической стороне речи, навыков звукового анализа и синтеза, бедность словарного запаса, неверное употребление грамматических форм свидетельствуют о наличии у всех детей общего недоразвития речи III уровня.

Из вышесказанного, мы делаем вывод, что у детей *общее недоразвитие речи III уровня и легкая степень псевдобульбарной дизартрии.*

## **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ III УРОВНЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

### **3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация обучающего эксперимента**

Многие ученые, такие как: Е. Ф. Архипова, Р. И. Лалаева, Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова, Т. Б. Филичева, и др. по-разному видели решение проблемы коррекции ОНР III уровня у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Подробное содержание работы по организации, планированию и реализации коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющих ОНР III уровня, представлено в работах Т. В. Тумановой, Т. Б. Филчевой и Г. В. Чиркиной [45, с. 87].

Учебно-тематические планы, перспективное тематическое планирование занятий по формированию связной речи и лексико-грамматического строя, можно рассмотреть в трудах С. Н. Сазоновой [37].

Подробно рассмотрели и представили логопедическую работу по формированию лексико-грамматического строя Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова, также ими была составлена коррекционная работа с детьми с дизартрией [30].

Концепции, легшие в основу игровых технологий:

1. Игровая деятельность имеет психологические механизмы, которые строятся на основе личностных потребностей в самореализации, самоопределении и самовыражении.

2. Игра, как психогенная форма поведения, личности (Д. Н. Узнадзе).

3. Игра, как пространство для «внутренней социализации» ребенка, как средство освоения социальных установок (Л. С. Выготский).

4. Игра, как средство свободы для личности, «иллюзорная реализация нереализуемых интересов» (А. Н. Леонтьев).

5. Умение «играть в игру» не зависит от возраста человека, но в каждом возрасте она имеет свои особенности.

6. Сущность игры развивается от игр, содержания которых отображается в отношениях между людьми, а также в правилах общественного поведения [49, с. 54].

Выстраивая логопедическую работу по коррекции ОНР III уровня, мы опираемся на такие принципы как:

1. Принцип комплексности. Для преодоления нарушений необходима тесное взаимодействие всех специалистов, а также полное проведение медико-психолого-педагогических мероприятий, так как для полного и правильного установления диагноза необходимо не только участие логопеда, но и участие невролога, терапевта, психолога.

2. Принцип дифференцированного подхода. Формы и приемы логопедического воздействия выбираются в зависимости от тяжести речевого нарушения, возраста и психологических особенностей ребенка. Ведь формирование таких познавательных процессов, таких как: память, внимание, мышление и т. д., зависит от участка и степени поражения корковых функций и нервной системы.

3. Принцип системности. Учитывая структуру речевого дефекта, сопоставление первичных и вторичных нарушений, мы выстраиваем поэтапную коррекционную работу.

4. Онтогенетический принцип. Разработка коррекционно-логопедических методик опирается на основу онтогенеза речи.

5. Принцип развития (по Л. С. Выготскому). Необходимо при выделении этапов и задач коррекционной работы учитывать зону ближайшего развития ребенка.

6. Принцип связи речи с другими сторонами психической деятельности. При коррекции речевых нарушений, важно параллельно вести

работу по развитию сопутствующих психических нарушений.

7. Принцип учета ведущей деятельности ребенка. В каждом возрастном этапе у ребенка преобладает та или иная ведущая деятельность [37, с. 98].

В процессе коррекционной работы должны соблюдаться принципы наглядности и доступности материала, индивидуального подхода, принцип особого подхода к отбору речевого материала и т.д.

Процесс коррекционной работы для детей с ОНР можно разделить на этапы:

Для детей с общим недоразвитием речи существует несколько этапов коррекционной работы:

1. Начальный этап. На этом этапе логопед проводит работу по нормализации мышечного тонуса органов артикуляционного аппарата с применением массажа, артикуляционной гимнастики, а также работу над развитием речевого дыхания, силы и высоты голоса. В процесс занятий включаются задания для развития высших психических функций.

2. Коррекция произносительных навыков. Очередность этапов коррекции произношения звуков и их содержание определяются индивидуально для каждого ребенка, учитывая различную выраженность речевых нарушений.

Проводится работа по обучению правильному произношению звуков, их автоматизация и дифференциация с оппозиционными фонемами. Вместе с этим развивается просодическая сторона речи, включая задания на умение контролировать и изменять темп, ритм и силу голоса.

3. Этап формирования коммуникативных навыков и умений. Цель этого этапа – научить детей использовать поставленные звуки без ошибок в свободной речи [29, с. 51].

В основе словарного запаса лежат упражнения, направленные на развитие, активацию и уточнению лексики детей. Важно давать детям новые знания об окружающем мире, ведь именно из них увеличивается и

совершенствуется словарный запас, также, используя игровые технологии, которые состоят из игр, где дети подбирают слова с противоположным значением, синонимы, однокоренные слова мы расширяем словарный запас детей. Это приводит к появлению и усвоению слов, касающихся временных, обобщающих понятий, а также признаков и действий.

При развитии грамматического строя логопедическая работа делится на развитие навыков понимания и употребления грамматических форм. Здесь же формируются навыки словоизменения и словообразования.

При развитии связной речи идет обучение навыку составления повествовательных и описательных рассказов, в который используются усвоенные грамматические навыки. Детей учат о слове, как об единице лексикологии, благодаря которой выстраивается единая связь в предложении.

Для обучения детей строить и грамматически наполнять предложения, необходимо сначала развить связную речь и речевой аппарат. Важно дополнять знаниями о последовательности событий в предложениях, именно это должно служить основой для составления связных историй.

Для подготовки детей к школьному обучению, проводится работа по формированию графомоторных навыков [21, с. 84].

При выстраивании коррекционной работы следует учесть, что ведущая деятельность у детей – игровая. Исходя из этого, в логопедических занятиях основным методом будет является игра.

Рассмотрев концептуальные положения об игровых технологиях, в логопедическую работу войдут нижеперечисленные целевые ориентиры:

1. Научить правильному оформлению высказывания, соответствующего фонетическим нормам.
2. Научить навыку изменению слов.
3. Понимать и применять разные лексико-грамматические категории.
4. Умение правильно употреблять предлоги.

5. Умение использовать в собственной речи простые и сложные предложения.

6. Умение свободно составлять рассказы, а также пересказы.

При включении в коррекционную работу игровых технологий, важно учесть, что они имеют сложную структуру, включают два важных компонента: учебный процесс и игровую деятельность. Так, логопед выступает в роли специалиста и участника игрового процесса. Поочередно сменяя игровую и учебную деятельность, мы способствуем более успешному усвоению материала [1, с. 64].

Результат применения игровых технологий в первую очередь зависит от частоты и систематического их использования. В рамках коррекционной программы мы использовали игровые технологии совместно с дидактическими играми. Помимо развития речи, в структуру логопедических занятий были включены игры на развитие высших психических функций, учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей.

Подводя итог, мы приходим к выводу, что логопедическая работа должна быть комплексной и поэтапной, с соблюдением принципов, а также учитывать все особенности развития детей.

### **3.2. Содержание логопедической работы по коррекции общего недоразвития речи III уровня у детей старшего дошкольного возраста с использованием игровых технологий**

Выстраивая коррекционную работу, с использованием игровых технологий, по коррекции ОНР III уровня у детей, имеющих легкую степень псевдобульбарной дизартрии, были составлены для каждого ребенка перспективные планы, в которых отражены все направления работы (см. приложение 3).

Цель формирующего эксперимента – разработка и апробация содержания работы по коррекции нарушений общего недоразвития речи у

детей старшего дошкольного возраста с использованием игровых технологий.

Обучающий эксперимент проводился в период с 23 октября 2023 по 29 апреля 2024 года.

Трижды в неделю, а именно в понедельник, среду и пятницу, проходили логопедические занятия длительностью 25 минут. Они осуществлялись как на индивидуальной, так и на подгрупповой основе.

Были подготовлены для каждого ребенка индивидуальные формы работы с целью улучшения звукопроизношения и развития фонематических навыков, а также для развития лексико-грамматической структуры речи и умению связной речи.

После обследования, мы выявили, что у детей имеется не только общее недоразвитие речи, но и дизартрия, поэтому в логопедическую работу мы включили следующие направления:

- 1) развитие общей моторики ребенка;
- 2) развитие мелкой моторики;
- 3) формирование мимической и артикуляционной моторики;
- 4) коррекция нарушений звукопроизношения (постановка, автоматизация и дифференциация);
- 6) совершенствование просодической стороны речи;
- 7) коррекция и развитие фонематических процессов;
- 8) развитие лексико-грамматической стороны речи;
- 9) формирование связной речи.

Коррекционная работа по устранению выявленных неречевых и речевых нарушений у детей включала в себя игровые технологии по каждому направлению работы. Полный список и описание игр представлен в приложении 4.

Игровые технологии представляют собой широкий спектр способов и методов, используемых для проведения коррекционных занятий с применением различных игр. Разнообразные игровые приемы и ситуации

являются основным средством мотивации детей к учебной деятельности.

Применение игровых методов и приемов на занятиях реализуется с учетом ниже представленных ориентиров:

- Цель обучения становится игровой задачей.
- Образовательный процесс подчиняется игровым правилам.
- Обучающие пособия применяются как инструмент игры.
- Включение соревнования в игру делает занятие более увлекательным.
- Результатом выполнения задания служит игровой результат, то есть, за успешно выполненное задание дети получают вознаграждение.

Начиная коррекционную работу важно помнить, что у детей богатое воображение, поэтому включение их в игру в роли персонажа, например, маленькой черепашки или веселой зебры сделают занятие для ребенка еще более увлекательным.

В коррекционной работе преимущественно использовались дидактические, развивающие, обучающие, сюжетно-ролевые, воспитательные игры.

Данные игры можно использовать непосредственно в образовательной деятельности, в совместной деятельности родителей с детьми.

#### *Содержание коррекционной работы по развитию общей моторики.*

Развитие общей моторики является важным этапом в логопедическом занятии. Для развития общей моторики используются различные физкультминутки целью которых является снятие умственного напряжения, развитие координации, статического напряжения и динамической организации.

Так, например, в игре «Снежинки», дети выполняют различные упражнения на координацию, на слухоречевую память.

Кроме физкультминуток, можно использовать различные игры с мячом. Основными движениями здесь являются: перекачивание, перебрасывание, удары об пол, прокатывание мяча в положении сидя.

Примеры игр: «Мяч поймай – слово называй», «Вдоль цепочки из колец ходит ловкий удалец».

*Содержание коррекционной работы по развитию мелкой моторики.*

Для развития мелкой моторики были использованы следующие приемы и методы: пальчиковый игротренинг, самомассаж и массаж кистей рук, пальчиковая гимнастика, пальчиковые игры со стихами, со скороговорками, пальчиковый театр.

Массаж и самомассаж. Начинать следует с простого поглаживания, выполняют четырьмя пальцами ладонной поверхности, большой палец отведен в сторону. Ладонь следует плотно прижать к массируемому участку и слегка обхватить его. Проводить поглаживание можно одной или двумя руками, в этом случае движения происходят попеременно, одна рука следует за второй.

Разминание – прием глубокой проработки мышечной системы, они оказывают глубокое, стимулирующее влияние на нервную систему.

Сразу после разминания идет потряхивание, этот прием способствует улучшению оттока лимфы.

Ударные приемы улучшают приток крови к массируемому участку, раздражая мышечные волокна, тем самым усиливают их сокращения. Эти приемы возбуждают нервную систему, поэтому следует их выполнять на полностью расслабленных мышцах. После проведения массажа можно приступить к следующим играм на развитие мелкой моторики.

Пальчиковые игры являются одними из самых эффективных упражнений на развитие мелкой моторики. Здесь используются потешки, различные загадки, скороговорки и стихотворения, легко переносящиеся на пальцы. Данные игры способствуют развитию речи, улучшают движение рук, а также их переключаемость.

Важно развивать тонкие движения пальцев обеих рук, равномерно распределяя действия между левой и правой рукой. Для совершенствования моторики рук можно использовать любые подручные средства, такие как:

прищепки, пальчиковые краски, песок, маленькие мячики, крупа, цветные резинки, пластилин, шнурочки.

Можно использовать специальные игры с мячами Су-Джок, например, «Волшебный мяч», «Клубок».

*Содержание коррекционной работы по развитию  
артикуляционной моторики.*

Всем детям необходима ежедневная артикуляционная гимнастика, пример артикуляционного комплекса: «Улыбка», «Хоботок», Чередование «Улыбка» - «Хоботок», «Вкусное варенье», «Лошадка», «Забор», «Маляр», «Хомячок», «Чашечка». Дыхательные упражнения: «Футбол», «Снежинка», «Фокус».

Немаловажно использование логопедического массажа, который также необходим всем детям. Массаж необходимо начинать с легкого растирания, затем разминания и поглаживания. Классический вариант начинается с разминания лба, от центра в сторону висков, далее идет область щек и подбородка. После переходим к носу, здесь идет плавное растирание крыльев носа вверх и вниз, поглаживая носогубную складку в направлении от носа к уголкам губ.

Для развития артикуляционной моторики можно рассмотреть программу «Фиолетовый Лес» В. В. Воскобовича. Данная программа позволяет решать много образовательных задач, она включает в себя множество красочных элементов.

Каждая игра включает в себя сказку, которая помогает ребенку выполнять артикуляционные упражнения. Благодаря сказочным персонажам и разнообразным сюжетам дети не теряют интерес к занятию.

Например, сказка «Жил веселый Лопушок», дети в роли Лопушка выполняют различные движения языком в разном темпе. Такие нетрадиционные задания разного уровня сложности способствуют развитию речи, а также формируют креативное мышление детей.

Игровой прием «Лабиринт» используется для артикуляционной и

дыхательной гимнастики. В нем применяются разноцветные липкие линии, в которых размещены картинки с упражнениями, так, выполняя их, дети проходят лабиринт.

«Сказки для друга». Дети разделяются по парам и садятся перед зеркалом, педагог предлагает каждому из ребят рассказать артикуляционную сказку с героями Фиолетового леса.

*Направления коррекционной работы по звукопроизношению  
(постановка, автоматизация, дифференциация).*

Классические варианты постановки, автоматизации и дифференциации звуков представлены в приложении 4.

Для постановки звуков можно использовать сюжетно-ролевую игру «Баба-Яга». Дети выступают в роли спасателей звуков, которые заколдовала Баба-Яга. Таким образом, чтобы спасти звук, дети должны научиться правильно произносить звук, но процесс этот долгий и непростой.

На этапе автоматизации изолированного звука можно использовать игровые задания Л. А. Комаровой «звуковые дорожки».

На этапе автоматизации звука в словах можно использовать игру «Веселые ступеньки» подключив к ней соревновательный момент, где ребенок должен подняться как можно быстрее по ступенькам до самого верха произнося слоги.

На этапе автоматизации звука в словах подключается наглядный материал, например, лото, паззлы, игры-ходилки. Эти игры носят соревновательный характер и определенные правила. В отличии от предыдущих сюжетно-ролевых игр здесь добавляются выигравшие и проигравшие.

Так, например, игра «Весёлый поезд», задача которой является определить положение звука в слове и разделить слово на слоги. Основное внимание уделяется подбору изображений с соответствующим звуком.

На этапе автоматизации звука в предложениях можно взять игру «Живое предложение», где каждый ребенок становится определенным

«словом» и, взявшись за руки, должны образовать «предложение». Эта игра помогает детям усвоить, что предложение состоит из слов, а также, что каждое слово имеет свой порядок.

На этапе введения автоматизированного звука в собственную речь можно провести беседу с каждым ребенком о просмотренных фильмах, о любимых домашних играх, о проведенных выходных.

*Направление коррекционной работы по развитию просодической стороны речи.*

Для развития и формирования просодической стороны речи были использованы различные игры на умение воспринимать и воспроизводить различные виды темпа, разработанные Л. В Лопатиной и Л. А. Поздняковой.

Примеры игр: «Едет поезд: чу-чу-чу», «Что это было?», «Найди скороговорку». Полное описание игр представлено в приложении 4.

В данных играх детям предлагается имитировать, например, капание дождя, изменяя силу голоса и темп речи. Широко используются различные инсценировки, так как: «Три медведя», «Далеко-близко», «Качаем куклу».

*Направление коррекционной работы по развитию фонематических процессов*

Вся коррекционная работа состоит из следующих этапов: распознавания неречевых звуков; различение высоты силы и тембра голоса; различение слов близких по звуковому составу; дифференциация слогов, фонем; развитие звукового анализа.

Для различения неречевых звуков можно использовать «Волшебный магнитофон», на котором воспроизводятся различные звуки, например, шум дождя и дети должны выбрать нужную карточку.

Игры на различение слов, близких по звуковому составу используется игра «Будь внимателен», где педагог учит детей на слух определять правильное произношение слов.

Важным этапом также является умение ребенка дифференцировать звуки, например, игра «Не ошибись», где детям предлагается по две картинки. На

одной из них нарисована снежинка, обозначающая звук [с], а на другой комарик, обозначающий звук [з], дети берут картинки в разные руки. Педагог показывает картинки, в названии которых есть звуки [с] или [з], а дети в свою очередь поднимают нужную картинку.

На развитие фонематического восприятия можно использовать подвижную игру с мячом «Повтори правильно», главной задачей которой является правильное воспроизведение слоговых цепочек. Дети, сидя в кругу, по очереди ловят мяч и внимательно слушая цепочку слогов, должны правильно ее повторить и кинуть мяч следующему ребенку. Пример слогового ряда: са-са-за-за.

Для формирования правильного звукового анализа и синтеза можно использовать игру «Аквариум», целью которой является научить ребенка определять место звука в слове. Для данной игры понадобится три изображения аквариума, на каждом из которых изображена схема слова с позицией звука, изображение рыб и предметные картинки на заданный звук. Таким образом, дети должны распределить в соответствии с позицией звука в слове всех рыбок в аквариумы.

#### *Направление коррекционной работы по развитию и обогащению словаря*

Словарные игры способствуют расширению словарного запаса и введению новых слов в свободную речь ребенка.

Так, для развития номинативного словаря можно использовать игру «Кто где живет?», целью которой является закрепление навыка употребления существительных в единственном числе, именительном падеже. Каждому ребенку даются круги с изображениями мест обитания животных (пустыня, лес, Антарктида и тд.) и дается задание подобрать и назвать животных которые там живут. Допустимо использование обратного варианта игры, где у детей есть картинки животных и им нужно подобрать для них среду обитания.

Для обогащения словарного запаса именами прилагательных можно использовать пазлы «Что из чего сделано?». Дети подбирают нужные

картинки, что из чего сделано, например, что из шерсти? Носки шерстяные, шарф шерстяной, кофта шерстяная.

Развивая предикативный словарь, мы использовали игры инсценировки «Кто что делает?», целью которой было отгадать действия. Каждому ребенку предлагалось выйти в центр круга и показать то или иное действие, остальные дети в свою очередь должны его отгадать и назвать. Используя игру «Действия», мы также развивали глагольный словарь детей, через пазлы. Детям предлагалось собрать пазл и назвать действие, которое изображено на получившейся картинке.

Для обогащения словаря синонимами и антонимами мы использовали мяч и игру «Наоборот». Дети были разделены по 2 человека, в каждой из пар был мяч. Дети перекачивали мяч другу другу, называя обратное значение заданного слова, например, холодный-горячий. По такому же принципу была организована игра «Большой-маленький», где дети уже образовывали слова по типу большой и маленький, например, большой торт - маленький тортик.

*Направление коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи.*

Для проведения работы над уточнением значения слова, можно использовать различного рода загадки, например: «У кого длинные уши и короткий хвост?», а также игры по типу «Доскажи», «Закончи фразу», где детям предлагается начало предложения, а они должны его закончить, например: «Вчера на пасеке была, трудолюбивая ... (пчела)».

Используя мяч, мы можем учить детей навыкам словообразования, так, в игре «Кто у кого?», «Чей малыш?», дети учатся образовывать название детенышей в единственном и множественном числе. В игре «Назови ласково», дети учатся образовывать уменьшительно-ласкательные существительные.

Для согласования притяжательных местоимений мы использовали игру «Дубль: мой, моя, мое, мои», где дети на скорость искали на картинках схожие предметы и согласовывали их с нужными местоимениями, например,

мой шар, моя шоколадка.

В подвижной игре с мячом «Один – много» мы учили детей дифференциации существительных в единственном и множественном числе.

Такие игры как: «Какой сок?», «Какой суп?», «Какой компот?», «Варим кашу» помогают детям учиться образовывать относительные прилагательные. В данных играх использовались элементы сюжетно-ролевой игры, где дети выступали в роли поваров.

В игре «Составь предложение» решалось сразу несколько образовательных задач, а именно: развивать умение составлять предложение по предметным картинкам и схемам; учить употреблять предлоги: НА, ПОД, НАД, ИЗ; обогащение словарного запаса детей. Детям предлагались предметные картинки с изображениями: мальчик-ведро, девочка-дом и др., а также схемы предлогов со значением направления действий. Детям необходимо на магнитной доске выстроить схему предложений используя картинки и схемы. Например: мальчик вылил воду ИЗ ведра.

Полный список игр для развития лексико-грамматического строя представлен в приложении 4.

#### *Направление коррекционной работы по развитию связной речи.*

Для обучения детей составлению предложений по сюжетным картинкам с опорными словами мы использовали подвижную игру «Почини предложение», где каждому ребенку давалась картинка обозначающая предмет или действие. Детям включалась музыка, в это время они хаотично ходили по группе, когда музыка заканчивалась, им нужно было выстроиться так, чтобы получилось предложения. В эту игру был добавлен соревновательный элемент, который повышал интерес детей к выполнению задания.

Для обучения навыкам пересказа текста после прослушивания мы использовали «Волшебный магнитофон». Дети по очереди включали магнитофон и слушали небольшие отрывки из сказок, мультиков, а затем с

помощью картинок выстраивали сюжетную цепочку, затем игра усложнялась и после прослушивания дети самостоятельно пересказывали прослушанное произведение.

Для обучения детей навыкам рассказа по картинкам мы использовали игру «Профессии», целью которой было научить детей составлять небольшие рассказы о людях разных профессий. Детям был дан образец: «Это доктор. Он лечит людей. Каждому больному он прописывает различные лекарства. Доктор смотрит горло, нос, меряет температуру и делает уколы». Далее по образцу дети составляют короткие рассказы по профессиям: продавца, парикмахера и т. д.

Для обучения навыкам рассказа из собственного опыта был использован игровой прием «Свечка». В конце дня дети садились в круг и рассказывали по очереди чем они занимались в течение дня: во что играли, что понравилось, что не понравилось.

### **3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов**

Завершив обучающий эксперимент по коррекции ОНР III уровня у старших дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, мы провели контрольный эксперимент, цель которого была оценить результат проведенной работы.

Для оценки контрольного эксперимента использовались те же приемы обследования, которые были использованы на констатирующем этапе.

Сроки реализации контрольного эксперимента: с 11 октября 2023 года по 15 апреля 2024 года.

Нами были выделены следующие задачи:

1. Организовать и провести контрольное экспериментальное исследование.
2. Сравнить диагностические показатели констатирующего и контрольного экспериментального исследования.

3. Проанализировать полученные результаты и определить уровень сформированности фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи у дошкольников после проведения логопедической работы.

*Результаты коррекционной работы по развитию общей моторики*

*(см. приложение 5, табл. 11).*

Контрольный этап обследования показал следующие результаты:

У шести детей из девяти улучшился навык двигательной памяти и самоконтроля, их движения стали более плавными, точными. Проблема с переключаемостью осталась у всех детей.

Улучшения наблюдались и при исследовании произвольного торможения, так шесть детей из семи без особых трудностей смогли останавливаться по сигналу, и только один ребенок остался на прежнем уровне.

У четверых детей стало лучше получаться стоять с закрытыми глазами на двух ногах, что говорит нам о том, что статическая координация улучшилась. У троих детей по-прежнему наблюдались покачивания и напряжение во время выполнения позы.

Чередовать марш и хлопок смогли только четверо детей, при этом они допускали незначительные ошибки. Трое детей смогли присесть пять раз, у четверых было замечено отрывание пяток от пола и небольшие покачивания. Никакой динамики не наблюдалось у троих детей.

Двое детей из пяти перестали путать правую и левую сторону, трое еще допускали ошибки в определении сторон.

Трое детей быстро утомлялись и замедлялись при выполнении проб на исследование ритма, четверо оставшихся продемонстрировали хорошие результаты.

Очень хорошую динамику показало исследование ритма, так девять из десяти детей смогли повторить ритм за логопедом, и лишь один ребенок не смог без ошибок повторить заданный ритм.

По истечению коррекционной работы, нарушения в общей моторики

по-прежнему имеются у большинства детей, поэтому следует продолжать работу по развитию данных навыков.

*Результаты коррекционной работы по развитию мелкой моторики*

*(см. приложение 5, табл. 12).*

У большинства детей было замечено улучшение при выполнении движений пальцев рук.

У большинства детей наблюдалось улучшение при имитации разных поз, детям легче стало по просьбе логопеда показывать руками такие позы как: «зайчик», «кольцо».

Шесть детей из семи смогли попеременно, а затем одновременно соединить все пальцы с большим и повторить тоже самое на другой руке. У одного ребенка все также были трудности при выполнении проб, которые выражались в путанице последовательности, в удержании позы.

При выполнении статических упражнений шесть детей справились с заданием почти без ошибок. На прежнем уровне навык остался лишь у четверых детей.

Так как у детей имеется легкая степень псевдобульбарной дизартрии, то необходимо выделить больше времени на развитие этих навыков.

*Результаты коррекционной работы по развитию артикуляционной*

*моторики (см. приложение 5, табл. 13).*

Дети стали более четко повторять артикуляционные позы.

Так, всем детям стала доступна проба на удержании губ в «улыбке». Семь детей из десяти показали хорошую динамику в развитии функций языка, большинство детей справились с пробами с незначительными ошибками.

При просьбе широко открыть рот и произнести звук [А] мы заметили, что в движения органов артикуляционного аппарата стали более точными, у одного ребенка по-прежнему наблюдался тремор и напряженность при выполнении.

Движения челюстью были улучшены у двух детей из трех, у них

хорошо получались движения влево-вправо, у одного ребенка не было изменений.

Улучшения наблюдались и в дыхательной стороне речи, у всех детей стал более плавный и продолжительный выдох.

Мы видим, то показатели у детей улучшились, но дети по-прежнему находятся на недостаточно развитом уровне артикуляционной моторики, поэтому детям требуется продолжать коррекционную работу по развитию двигательных функций органов артикуляционного аппарата.

*Результаты коррекционной работы по развитию мимической моторики (см. приложение 5, табл. 14).*

Все дети повысили уровень объема и качества движений лба и глаз.

Но напряжение в щеках и выполнение движений не в полном объеме осталось до сих пор у большинства детей. Им по-прежнему тяжело удерживать воздух при надутых щеках.

При формировании мимических поз, таких как: испуг, радость, воздушный поцелуй, справилось шесть детей из восьми, у остальных двух по-прежнему наблюдалось неустойчивость позы, а также ее скудность.

Двое детей так и не смогли выразить, используя мимику удивление и испуг разными позами.

Плотно сомкнуть веки смогли все дети. Трудность возникла при попеременном закрытии глаз, с этой пробой справился лишь один ребенок, остальные помогали себе руками, наблюдались содружественные движения.

Для большинства детей коррекционная работа прошла успешно, но также следует продолжать коррекционную работу.

*Результаты коррекционной работы по звукопроизношению (постановка, автоматизация, дифференциация)  
(см. приложение 5, табл. 15).*

Уровень правильного произношения звуков повысился у всех детей.

Всем детям, которые нуждались в постановке звука [с], звук был поставлен, дефект его смягчения устранен.

Только один из четырех успешно освоил правильное произношение звука [ш]. Необходимо продолжить работу над автоматизацией этого звука. Остальные трое все еще находятся на этапе постановки.

Одному ребенку был поставлен звук [ч], требуется работа по автоматизации и дифференциации [ч]-[ч'].

Одному ребенку был поставлен звук [ж], требуется работа по автоматизации и дифференциации [ж]-[ж'].

Одному ребенку был поставлен звук [р], требуется работа по автоматизации и дифференциации звуков: [р]-[р'], [р]-[в].

Звук [л] поставили двум детям, требуется работа по автоматизации и дифференциации звуков [л]-[л'].

После проведения работы мы получили следующие результаты: один из полиморфного нарушения один ребенок приобрел характер мономорфного, многим детям удалось поставить звуки, но необходима продолжительная работа по их автоматизации и дифференциации.

*Результаты коррекционной работы по развитию просодической стороны речи (см. приложение 5, табл. 16).*

Пять из восьми детей показали положительную динамику в изменении силы голоса, у оставшихся троих не было обнаружено улучшений.

Рассматривая показатели в изменении высоты голоса, то здесь мы видим, что четверо из шести детей повысили свои баллы, двое остались на том же уровне.

Все дети дали положительную динамику в развитии мелодико-интонационной стороны речи и воспроизведение тембра.

Из анализа полученных данных мы видим, что некоторым детям требуется продолжение коррекционной работы по улучшению просодической стороны речи.

*Результаты коррекционной работы по развитию фонематических процессов (см. приложение 5, табл. 17).*

В опознавании фонем все дети справились без ошибок. Но при

различении схожих по акустическим признакам фонем справились только трое детей из восьми. Оставшиеся троя путались, называли не те звуки.

Трудность возникла при повторе слогового ряда, определения места звука среди слогов. С этими заданиями справились лишь пять детей, оставшиеся пять допускали множество ошибок.

Лишь двое детей смогли выделить наличие звука [с] в названиях картинок, оставшиеся восемь детей допускали ошибки, называя не тот звук.

В названии и определении отличий слов по картинкам справилось только двое детей.

При выполнении заданий на дифференциацию звуков [ш]-[с] справился только один ребенок, так как заданные звуки у нее поставлены и автоматизированы, оставшиеся дети находятся на этапе постановки или автоматизации.

Низкие показатели в развитии данных навыков, наблюдаются из-за того, что у детей многие звуки находятся еще на этапе постановки, некоторые задания были для них трудновыполнимые. Требуется дальнейшая коррекционная работа.

*Результаты коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова (см. приложение 5, табл. 18).*

Наблюдается положительная динамика у всех детей при произношении двусложных слов с одним закрытым слогом, с двусложными словами смогли справиться только четверо из семи детей.

Произношения трехсложных слов, состоящих из трех открытых слогов доступно четверым детям. У оставшихся детей, мы заметили такие ошибки как: замена, пропуск или повторение слога, пример: «бабака», вместо «собака».

У детей страдает слоговая структура, она по-прежнему находится на низком уровне развития, поэтому всем детям нужно продолжать коррекционную работу.

*Результаты коррекционной работы по развитию навыков звукового*

*анализа слова (см. приложение 5, табл. 19).*

Почти все дети смогли верно определить и назвать количество звуков в слове. Один ребенок не справился с данным заданием.

У ровно половины детей уже получается определить место звука в слове, остальная половина еще испытывает затруднения.

Самым трудным оказалось назвать последовательность звуков, трое детей выполнили задание с ошибками, семь детей не справились вовсе.

Всем детям необходимо продолжать работу по развитию навыков звукового анализа и синтеза.

*Результаты коррекционной работы по развитию навыков понимания речи (см. приложение 5, табл. 20).*

Улучшилось узнавание предметов по описанию, но различение «конфликтных» картинок доступно только одному ребенку.

У двоих из семи детей улучшилось понимание пространственных наречий.

В выполнении проб по слухоречевой инструкции с заданиями справилось двое детей, остальные по-прежнему путались и не понимали инструкцию на слух.

Инверсионные конструкций стал понимать лишь один ребенок, у остальных детей периодически возникают ошибки.

Улучшения можно выделить в понимании сравнительных конструкций, так четверо детей выполнили пробы без ошибок.

Большинству детей стало доступно понимание единственного и множественного числа имени существительного, а также единственного и множественного числа глаголов.

Больше всего трудности отмечаются в понимании предикативного и атрибутивного словарей, поэтому следует продолжать коррекционную работу.

*Результаты коррекционной работы по развитию активного словаря (см. приложение 5, табл. 21).*

В обследовании слов, обозначающие предметы показатели улучшились у пяти детей из восьми.

В называние признаков предметов справились трое детей из шести, остальные остались на прежнем уровне.

Лишь двое из десяти детей смогли называть действия людей и животных.

Трудности возникли при назывании времен года, их последовательности, и выделении их признаков. С данной пробой справился без ошибок всего один ребенок из трех.

У двоих детей повысился показатель в назывании антонимов.

У всех детей наблюдалось отсутствие положительной динамики в обследовании словаря синонимов и подбора однокоренных слов.

Уровень сформированности активного и пассивного словаря по-прежнему отстает от возрастных норм, поэтому всем детям следует продолжать коррекционную работу.

*Результаты коррекционной работы по развитию грамматического строя речи (см. приложение 5, табл. 22).*

Составить предложения по сюжетной картинке смогли трое из восьми детей, остальные дети допускали ошибки в соблюдении последовательности действий, а также в правильном построении предложения.

Небольшая динамика наблюдалась в умении составлять предложения, используя опорные слова, так пятеро детей повысили свои результаты от 1 до 2 баллов.

Шесть детей из десяти смогли верно подставить недостающий предлог в предложении.

Двое детей смогли с незначительными ошибками составить пересказ.

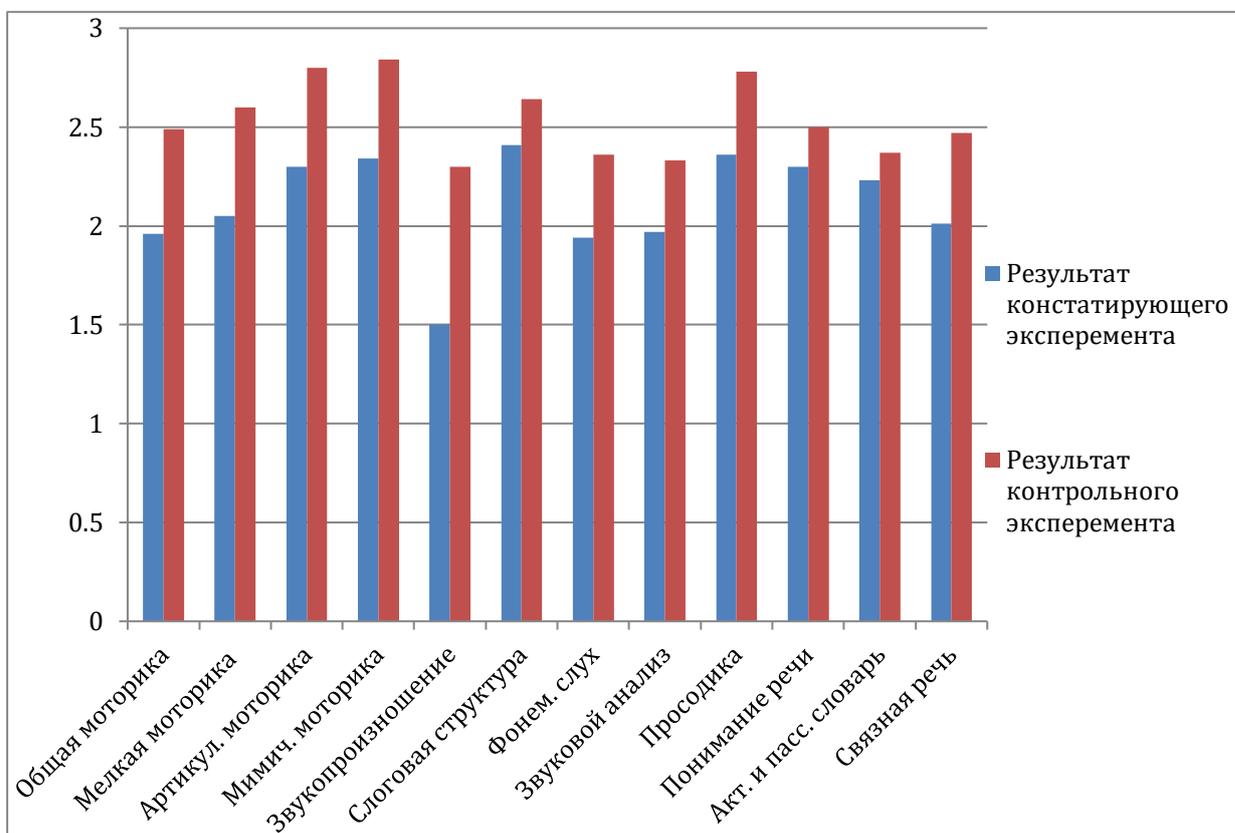
Пять детей усовершенствовали навык словоизменения.

Говоря о словообразования, то здесь мы заметили, что все дети улучшили данный навык.

Положительная динамика наблюдается в развитии грамматического

стройка речи и связной речи, но все еще находятся на недостаточно развитом уровне, поэтому всем детям следует продолжать коррекционную работу.

Далее на рис. 2. представлен количественный анализ результатов обследования всех сфер обследования.



*Рис. 2. Результаты обследования моторики и устной речи у детей на констатирующем и контрольном этапах исследования, в баллах*

### **ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 3**

Для эффективной коррекционной работы необходима специально организованная и систематизированная программа.

Логопедическая деятельность опирается на принципы Р. Е. Левиной. Так как у детей имеется дизартрия, то важно вести работу по развитию речевые и неречевые функции. Ведь помимо нарушений в фонетической, фонематической, лексико-грамматической стороны речи, у детей есть моторные нарушения, поэтому важно по устранению данных нарушений.

Следует учесть, что основа коррекционной работы – это ведущая деятельность ребенка, поэтому, разрабатывая содержание логопедической работы, мы включали игровые технологии, которые сочетают в себе обучение и игру. Благодаря их использованию, логопед стимулирует интерес ребенка к занятию и развивает его психические функции.

По завершении констатирующего эксперимента, нами были поставлены логопедические заключения на каждого ребенка, а также разработаны перспективные планы коррекционной работы, по которым были составлены индивидуальные и подгрупповые занятия.

По завершении контрольного эксперимента, мы выявили положительную динамику развития речевых и неречевых функций.

Таким образом, мы приходим к выводу, что проведенная коррекционная работа прошла эффективно и результативно.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В выпускной квалификационной работе рассматривались теоретические и практические основы проблемы изучения и коррекции общего недоразвития речи III уровня у старших дошкольников с использованием игровых технологий.

В 1-ой главе проведен анализ теоретической базы по проблеме исследования, который опирался на основе работ, таких выдающихся ученых как: И. Т. Власенко, Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, Н. И. Жинкин, М. М. Кольцова, А. Н. Леонтьев, Н. Н. Поддъякова, Л. С. Рубинштейна, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и других. Были изучены этапы становления устной речи по А. Н. Гвоздеву, рассмотрены периоды усвоения грамматической структуры предложения. Была представлена психолого-педагогическая характеристика, а также состояние устной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, введен термин «Игровые технологии» и «Игра».

Во 2-й главе описана организация констатирующего эксперимента, выделены принципы, цели и задачи. Нами было изучено состояние речевых и неречевых функций детей участвовавших в констатирующем эксперименте. На основе количественной и качественной обработки результатов обследования, было выявлено, что у детей общее недоразвитие речи III уровня и легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

В 3-й главе теоретически обосновано и определено содержание логопедической работы по коррекции ОНР III уровня у старших дошкольников с использованием игровых технологий. В ходе коррекционной работы были использованы игровые методы и приемы таких авторов как: В. В. Воскобовича, Л. В. Лопатиной, Л. А. Комаровой, Л. А. Поздняковой.

Уже давно известный факт, что ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста является игровой. Игра служит механизмом для развития всех психических процессов, а также «инструментом» для

построения коммуникации со взрослыми и сверстниками.

В процессе игры развиваются речевые навыки, активизируется и пополняется словарный запас, развивается связное высказывание.

У детей, имеющих общее недоразвитие речи, нарушение носит системный характер и затрагивает не только речевые, но и психические процессы. Именно поэтому внедрение в коррекционную работу игровых технологий способствует благоприятному развитию всех психических процессов.

Нами была выдвинута гипотеза, что включение игровых технологий в работу по коррекции общего недоразвития речи III уровня у старших дошкольников будет способствовать эффективному преодолению этого нарушения.

Для доказательства эффективности, нами был проведен констатирующий эксперимент, на базе детского сада компенсирующего вида №49, города Екатеринбурга. Для реализации данного эксперимента было отобрано 10 детей, в результате которого были получены данные, которые были количественно и качественно проанализированы.

Исходя из полученных данных, было выявлено, что у всех детей имеется общее недоразвитие речи III уровня и легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Для преодоления нарушений, на каждого ребенка был составлен перспективный план индивидуальной коррекционной работы, разработаны конспекты индивидуальных занятий, а также разработана и систематизирована по каждому компоненту речи картотека игр.

Нами были проанализированы методические пособия по развитию всех компонентов речевой системы. Приведены примеры игровых технологий по каждому направлению логопедического воздействия, которые включены в логопедические занятия.

В ходе систематических занятий постепенно происходила нормализация моторики речевого аппарата, общей и мелкой моторики,

развитие фонематического восприятия. Все это служит основой для развития и коррекции звукопроизношения, а также формирует предпосылки к овладению навыками устной и письменной речи.

Таким образом, в процессе обучающего эксперимента наблюдалась положительная динамика развития речевых и неречевых функций. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что коррекционная работа по устранению общего недоразвития речи III уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии была проведена эффективно.

Цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесова В. Н. Дидактические игры. Сенсорное воспитание в детском саду. М., 2015. 212 с.
2. Аванесова В. Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду. М., 2012. 176 с.
3. Агранович З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. СПб., 2001. 48 с.
4. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. М., 2010. 145 с.
5. Бельтюков В. И. Об усвоении детьми звуков речи. М., 1996. 91с.
6. Беккер К. П. Логопедия. М., 1981. 267 с.
7. Бондаренко А. К. Дидактическая игра в детском саду. М., 199. 160 с.
8. Бондарко Л. В. Звуковой строй современного русского языка. М., 2007. 176 с.
9. Бондарко Л. В. Фонетическое описание языка и фонологическое описание. СПб., 1981. 194 с.
10. Визель Т. Г. Логопедические упражнения на каждый день для выработки четкой речи. М., 2005. 16 с.
11. Власенко И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. М., 1990. 183 с.
12. Волкова Л. С. Логопедия. М., 2004. 680 с.
13. Волосовец Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учебное пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений. М., 2002. 200 с.
14. Волосовец Т. В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников; Учебно-методическое пособие. М., 2007. 224 с.
15. Всеобщая декларация прав человека: [принята и провозглашена Генер. Ассамблеей ООН 10 дек. 1948 г.]. Российская газета. 1998. 4с.
16. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 2009. 352 с.
17. Выготский Л. С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте. М.,

2004. 512 с.

18. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М., 2007. 480 с.

19. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М., 2002. 144 с.

20. Жинкин Н. И. Интеллект, язык и речь. Нарушение речи у дошкольников. М., 2011. 368 с.

21. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург, 2004. 320 с.

22. Жукова Н. С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи. М., 2016. 120 с.

23. Журова Л. Е., Эльконин Д. Б. К вопросу о формировании фонематического слуха у детей дошкольного возраста. М., 2009. 227 с.

24. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. М., 2010. 279 с.

25. Забрамная С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: пособие для психол. М., 2005. 32 с.

26. Запорожец А. В. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов. М., 2014. 324 с.

27. Каракулова Е. В. Коррекционная фонологоритмика: учеб. метод. пособие. Екатеринбург, 2018. 110 с.

28. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы. М., 2001. 48 с.

29. Кыласова Л. Е. Коррекция звукопроизношения у детей: дидактические материалы. Волгоград, 2009. 404 с.

30. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб., 1999. 160 с.

31. Левина, Р. Е., Хохлова Н. А. Основы теории и практики логопедии. М., 2011. 223 с.

32. Лопатина Л. В., Логинова Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами. СПб., 2015. 264 с.
33. Ляпидевский С. С. Расстройства речи у детей и подростков. М., 1969. 288 с.
34. Мастюкова Е. М., Ипполитова М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом; кн. для логопеда. М., 1985. 211 с.
35. Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. Технологии игры в обучении и развитии. М., 1996. 266 с.
36. Правдина О. В. Логопедия. М., 2012. 272 с.
37. Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2005. 144 с.
38. Селиверстов В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда. М., 1997. 400 с.
39. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога. М., 2005. 180 с.
40. Ткаченко Т. А. Логические упражнения для развития речи. Альбом дошкольника. М., 2014. 60 с.
41. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи: Учебно-методическое пособие. Екатеринбург, 2005. 48 с.
42. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты: учебно-методическое пособие. Екатеринбург, 1998. 35 с.
43. Филичева Т. Б. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М., 1989. 223 с.
44. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М., 2008. 224 с.
45. Филичева Т. Б. Четвёртый уровень недоразвития речи. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М., 1999. 250 с.
46. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения:

практикум по логопедии: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. «Дошк. воспитание». М., 1989. 239 с.

47. Чиркина Г. В. Основы логопедической работы с детьми: учеб. Пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. М., 2013. 240 с.

48. Хватцев М. Е. Логопедия: работа с дошкольниками: пособие для логопедов и родителей. Москва: Аквариум, 1996. 384 с.

49. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. М., 2009. 240 с.

50. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 2012. 228 с.

51. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М., 1958. 115 с.

52. Эльконин Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста. Хрестоматия по логопедической работе. М., 2012. 330 с.