

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет

Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

Магистерская программа «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Заочная форма обучения

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

«Развитие понимания речи детей с общим недоразвитием речи»

Студент

Троицкая 23.01.26
(подпись, дата)

Троицкая Елена Сергеевна

Научный руководитель

Морозова 24.01.26
(подпись, дата)

к. пс. н., доцент
Н.Л. Морозова

Нормоконтролёр

Карпушкина 24.01.26
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Рецензент

учитель-логопед МБОУ
СОШ им.М.Ю.Лермонтова
с.Засечное Пензенского
района Пензенской области

Фролова 24.01.26
(подпись, дата)

Л.В. Фролова

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры
от 26.01.26 № 6)

Заведующий кафедрой

Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/2026 (протокол заседания ГЭК
от 19.02.26 № 19)

Секретарь ГЭК

Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1. Развитие процесса понимания речи в онтогенезе	9
1.2. Особенности понимания речи детей дошкольного возраста общим недоразвитием речи	14
1.3. Актуальные подходы к развитию понимания речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	18
1.4. Методические основы использования игровых технологий в развитии понимания речи у дошкольников	22
ГЛАВА II. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Цель, задачи и организация констатирующего эксперимента...	25
2.2. Методика экспериментального изучения.....	27
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента	36
ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
3.1. Цель, задачи и организация формирующего эксперимента	42
3.2. Содержание формирующего эксперимента	44
3.3. Контрольный эксперимент.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	68

ВВЕДЕНИЕ

Одной из приоритетных задач в процессе коррекционно-логопедической работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР) различного уровня является формирование и развитие как грамматических и лексических конструкций, так и понимания речи в целом.

Речь – это верхушка когнитивных функций человека, а следовательно, одна из важнейших функций, которая обязательно должна быть сформирована у ребенка в дошкольном возрасте. Речь и мышление неразрывно связаны между собой: если ребенок не говорит, то как следствие будет снижаться интеллект и, в противном случае, если есть нарушения когнитивных навыков, то способности к речи у ребенка также будут страдать. Речь, как и интеллект и физические способности не являются врожденными. Их необходимо развивать в процессе онтогенеза параллельно. Только тогда удастся достичь гармоничного развития ребенка в целом. Огромное влияние на речевое развитие ребенка оказывает речь окружающих его людей, родителей и близких. Поэтому очень важно давать ребенку большую и качественную речевую практику.

На сегодняшний день большое значение для общеобразовательных школ имеет проблема адаптации детей с нарушениями речи к условиям, создаваемыми ими. Каждая современная школа ждет обучающихся с хорошо развитыми физическими и психическими, в том числе, когнитивными и речевыми, навыками. Дети должны быть готовы к овладению навыками счета, письма и чтения. Однако для этого нужна большая и хорошо подготовленная база для усвоения этих процессов. У детей, которые ее имеют, в дальнейшем, намного реже возникают трудности в обучении в то время, как дети с общим недоразвитием речи будут испытывать большие проблемы.

Актуальность данной темы заключается в том, что дети, имеющие общее недоразвитие речи III уровня, сталкиваются со множеством речевых трудностей, поступая в 1 класс, хотя дети данной категории пользуются неплохой фразовой речью. Эти проблемы могут быть выражены в скудном словарном запасе, в большом количестве аграмматизмов, составлении сложных и распространенных предложениях, недостаточно развитом фонематическом слухе, плохо развитой мелкой моторике. У детей данной нозологической категории, в большей степени, страдает и понимание речи, а именно понимание значения предлогов, сложных грамматических конструкций, таких как причастный и деепричастный оборот, категории рода, числа, падежа. У таких детей в недостаточной степени развито словесно-логическое мышление и как следствие такие дети не понимают причинно-следственные связи и логико-грамматические конструкции. Кроме этого, у первоклассников с ОНР (IIIур.) неполноценно развито абстрактное мышление, что приводит к нарушению понимания понятий антонимии, синонимии, поговорок и слов в переносном значении. Это доказывает большую важность формирования этих навыков в дошкольных организациях.

Общее недоразвитие речи характеризуется несформированностью всех компонентов речевой системы, при этом отсутствуют нарушения слуха и когнитивные навыки у таких детей первично сохранены. Кроме этого, у детей нарушается работа всех анализаторных систем. Понимание речи обуславливается нарушением речеслухового анализатора, что приводит к несформированности словесно-логического мышления, куда входят операции анализа, синтеза, обобщения, установлении причинно-следственных связей, построении логических цепочек и т.д. По этой причине у ребенка не формируется связь между словом и предметом, которое данное слово обозначает. Такие дети не способны усвоить материал без опоры на наглядность. Отсюда и вытекает проблема понимания речи у детей с ОНР.

Теоретической основой данного экспериментального исследования стали фундаментальные и современные научные труды, раскрывающие различные аспекты речевого развития, его нарушений и коррекции.

В основе изучения онтогенеза и механизмов понимания речи легли работы классиков лингвистики и психолингвистики А.А. Леонтьева, А.М. Шахнарович, а также исследования, посвященные закономерностям нормального речевого развития в детском возрасте А.Н. Гвоздева, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой. Для анализа особенностей импрессивной стороны речи при общем недоразвитии речи были изучены труды основоположников отечественной логопедии Л.С. Волковой, Р.Е. Левиной, Г.В. Чиркиной.

Анализ изученной литературы позволил констатировать, что, несмотря на глубокую теоретическую и практическую разработанность проблемы ОНР, остается недостаточно изученным и методически обеспеченным вопрос о целенаправленном, системном развитии понимания речи у старших дошкольников с ОНР через интеграцию современных игровых технологий. Существующие методики часто фрагментарны либо делают акцент преимущественно на экспрессивной стороне речи. Данное исследование направлено на разработку и апробацию именно такого комплексного игрового подхода.

Таким образом, проблемой экспериментального изучения является определение уровня развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Цель – изучение эффективности использования игровых технологий для повышения уровня развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня).

В соответствии с поставленной целью экспериментального изучения были определены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме экспериментального изучения;

2. Выявить трудности формирования и развития понимания речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (Шур.);

3. Провести экспериментальное изучение уровня развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (Шур.);

4. Провести коррекционно-логопедическую работу по развитию понимания речи и оценить ее эффективность.

Объект экспериментального изучения – понимание речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (Шур.).

Предмет экспериментального изучения – способы развития понимания речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (Шур.).

В основу исследовательской работы была положена гипотеза – логопедическая работа, основанная на использовании игровых технологий, является более эффективным средством развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня) по сравнению с традиционными методами.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, опрос, наблюдение с последующим анализом и интерпретацией полученных данных, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент.

Элементы научной новизны экспериментального исследования:

1. Уточнена и конкретизирована структура дефектов понимания речи у старших дошкольников с ОНР, определяющая приоритетные задачи коррекционного воздействия с использованием игровых технологий.

2. Разработана и теоретически обоснована система логопедической работы по развитию понимания речи, в которой методы наглядного моделирования, тактильно-кинестетической активации и других игровых технологий впервые синтезированы в единый комплекс, подчиненных общей цели формирования импрессивной речи.

3. Определены и апробированы организационно-методические условия эффективного применения комплекса игровых технологий в

коррекционно-развивающем процессе дошкольного образовательного учреждения.

Практическая значимость экспериментального исследования:

1. Создание готового методического продукта для практикующих логопедов. Разработана и апробирована программа формирующих занятий с подробными конспектами, конкретными игровыми приемами и дидактическим материалом, которая может быть непосредственно внедрена в работу логопедических пунктов ДООУ.

2. Разработка эффективного диагностического инструментария.

3. Обеспечение преемственности в работе специалистов ДООУ. Материалы и принципы работы могут быть использованы воспитателями коррекционных групп и педагогами-психологами для создания единой речевой среды и закрепления навыков понимания речи в повседневной деятельности и на других занятиях.

4. Повышение эффективности подготовки к школьному обучению. Снижение рисков возникновения вторичных трудностей в чтении, понимании условий задач и инструкций учителя у детей с ОНР, поступающих в 1 класс.

Положения, выносимые на защиту:

1. Структура нарушения понимания речи у старших дошкольников с ОНР характеризуется выраженными и стойкими трудностями, связанные с пониманием логико-грамматических конструкций, пространственных предлогов и причинно-следственных отношений, что является определяющим фактором для отбора содержания коррекционной работы.

2. Эффективная система логопедической работы по развитию понимания речи у детей с ОНР должна быть основана на комплексном применении игровых технологий.

3. Разработанная в исследовании система игровых занятий является эффективным средством коррекции, что доказано положительной динамикой.

По теме диссертации было опубликовано 2 научные статьи:

1. Троицкая Е.С. Изучение понимания речи детей дошкольного возраста с речевым недоразвитием / Е.С. Троицкая // Альманах логопеда. – 2025 – URL: <https://clck.ru/3RKdg6>(дата обращения: 17.01.2026).

2. Троицкая Е.С. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению нарушения понимания речи детей с речевым недоразвитием/ Е.С. Троицкая // Смол логопед. – 2025. – URL: <https://clck.ru/3RKddR>(дата обращения: 17.01.2026).

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (50 источников). Основное содержание изложено на 73 страницах, содержит 2 таблицы и 3 рисунка.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Развитие процесса понимания речи в онтогенезе

На важность и необходимость своевременного формирования понимания речи у детей с речевой патологией указывали многие исследователи: В.И.Бельтюков[3], Н.И. Жинкин [13], Г.А.Каше [16], В.А. Ковшиков [18], Р.Е. Левина [22], В.И. Лубовский[25], А.Р. Лурия [26], М.Я. Микулинская [27], Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина [44] и др.

По словам В.И. Бельтюкова [3], дети рано реагируют на слова взрослых. Прежде всего они начинают «понимать» речь взрослых. Он считал, что, пользуясь словом, можно вызывать у ребенка те или иные действия, разученные путем непосредственного показа в сочетании со словом. Так, ребенок 8 месяцев находит предмет при словах: «Где ляля?», а услышав «Дай мяч», выполняет действие. Однако в этом возрасте слова еще не имеют специфических свойств второй сигнальной системы, так как не являются обобщенными. Слова «ляля», «мяч» в данном возрасте относятся лишь к определенным конкретным предметам, на которых разучивались эти слова, и если в манеж положить, новую куклу, отличающуюся по внешнему виду, или другой величины и окраски мяч, то ребенок их не возьмет. Он не отнесет эти слова к данным предметам. Слова «ляля», «мяч» для ребенка такого возраста являются лишь обозначением, названием двух конкретных предметов [3].

Однако, Р.Е. Левина [22] утверждает, что уже в конце 1-го года некоторые слова начинают приобретать обобщенный характер, становятся многообъемлющими сигналами, т. е. специфическими раздражителями второй сигнальной системы, имеющими функцию обобщения и отвлечения. Например, при правильном воспитании уже у 10-11-месячного ребенка одни и те же слова могут относиться к самым разнообразным по виду предметам, обладающим неодинаковыми физическими свойствами, различным по цвету,

размеру, тяжести, но имеющим общее значение, общую функцию. Например, несмотря на большое различие во внешности, небольшая серая резиновая кукла и кукла-матрешка становятся «лялей». В слове «ляля» происходят «отвлечение» от многих несущественных конкретных физических свойств (цвет, величина) и выделение существенных для этого предмета признаков, отличающих данный предмет от остальных. На основании выделения общих существенных признаков и происходит обобщение [22].

При словах: «Где собачка?» ребенок укажет и на пушистую большую собаку, и на небольшую целлулоидную собачку, и даже на картинку с изображением собаки. Все это говорит о начале функционирования высшего уровня нервной деятельности второй сигнальной системы, развитие которой стало возможным на основе больших накоплений чувственного опыта (т.е. первой сигнальной системы), приобретенного ребенком на протяжении 1-го года жизни в результате многократного сочетания непосредственных раздражений с их словесными обозначениями.

Р.Е. Левина [22] в своих исследованиях доказала, что на протяжении второго полугодия 1-го года происходит развитие сенсорной речи. Речь взрослого, сначала даже только голос его, уже в первые месяцы является наиболее сильным раздражителем для ребенка, с голосом человека очень рано связывается много приятных ощущений. Подойдя к кричащему малышу, мать ласково говорит с ним, кладет его на живот, и он успокаивается. Когда ребенок становится старше, он получает удовольствие от того, что с ним занимаются, разговаривают, дают игрушку и т. п. Ласковый разговор взрослых - вызывает у ребенка положительные эмоции. Речь взрослых у детей второго полугодия 1-го года усиливает ориентировочную реакцию. Если взрослый сопровождает речью показ какого-либо предмета или действия, у детей повышается к ним интерес. Разговор взрослого может вызвать более длительное сосредоточение ребенка, усилить его внимание. По мере того, как дети начинают понимать все большее количество слов, усиливается их контакт с окружающими людьми.

Таким образом, ребенок довольно длительное время безразличен к смысловому значению слова. К концу первого года жизни он реагирует на знакомое слово уже независимо от наличия остальных компонентов ситуации.

М.М. Кольцова [19] показала, что слово становится сигналом тем скорее, чем больше разнообразных связей установлено между данным словом и обозначаемым им предметом. При этом наиболее быстро у детей (от 10 месяцев до года) устанавливается связь с тактильно-кинестетическим раздражителем. Медленнее образуются связи на звуковой раздражитель и еще медленнее – на сочетание слова со зрительным раздражителем.

Рассмотрим этапы понимания речи.

А.Р. Лурия[26] считал, что в процессах порождения и восприятия речи «мысль использует коды языка», а слово представляет собой сложную систему кодирования, реализующую функции обозначения, анализа и обобщения. Речь по А.Р. Лурии [26] – это система синтагм (целых высказываний).

Процесс порождения речи по А.Р. Лурии [26] включает в себя следующие этапы:

- 1) мотив;
- 2) замысел;
- 3) внутренняя речь – «механизм, превращающий внутренние субъективные смыслы в систему внешних развернутых речевых значений»;
- 4) формирование глубинно – синтаксической структуры;
- 5) внешнее речевое высказывание, опирающееся на поверхностно-синтаксическую структуру.

Детальный анализ речевой деятельности был осуществлен в 1960-1970 годах Московской психолингвистической школой. А.А. Леонтьев [23] обобщил фундаментальные положения ученых в концепцию порождения и восприятия речи. Исследователи установили, что в основе теории

порождения речевого высказывания лежит эвристический принцип – говорящий может выбирать различные модели порождения речи.

По А. А. Леонтьеву [23] модель порождения речи состоит из этапов:

Подэтап – мотивация, ориентировка;

1 этап – внутреннее программирование. Внутренняя программа соответствует только содержательному ядру будущего высказывания (субъект, предикат или объект);

2 этап – грамматико-семантическая реализация внутренней программы;

3 этап – моторное программирование.

На начальном этапе осуществляется ориентировка в ситуации и формируются коммуникативные намерения. На этапе создания внутренней программы речевые намерения опосредуются кодом личностных смыслов и создается основная концепция высказывания. Этот процесс обеспечивается диалектическим единством и интеграцией мысле-рече-языковых операций. На следующем этапе замысел преобразуется в программу высказывания на основе смыслового структурирования действительности и ее отражения в знаках языкового кода. Во внутренней речи происходит семантическая и грамматическая реализация высказывания. На заключительном этапе происходит звуковая реализация высказывания.

Под руководством А.М. Шахнаровича [45] проводились исследования по проблеме формирования программы высказывания у детей на этапе однословного предложения. Было установлено, что в этот период ребенок осуществляет предикцию (соотнесение высказываемого в предложении с действительностью).

Исследователи выделили следующие этапы развития предикативности у детей:

1) слово-предложение и ситуация не расчленены, характерно использование жестов;

2) этап смыслового синтаксирования – соединение элементов ситуации без выражения связи между ними;

- 3) соединение элементов ситуации с помощью интонации;
- 4) развернутое грамматически структурированное высказывание.

А.А. Бодалев[4] считал, что восприятие речи происходит по тем же закономерностям, что и иное восприятие. Существуют две ситуации восприятия – первичное формирование образа восприятия и опознание уже сформированного образа.

Представители Московской психолингвистической школы считают, что большинство ситуаций восприятия речи связано с использованием уже сформированного эталона по моторным и сенсорным признакам. Слово имеет устойчивую моторную сторону, устойчивое звучание и графическое изображение. Звуковой облик слова является единицей смыслового восприятия. Смыслоразличительную роль играют фонемы, признаки звуков речи человека. Л.С. Выготский [8] писал, что единицей речи в звуке является фонема, т. е. далее неразложимая фонологическая единица, которая сохраняет все основные свойства всей звуковой стороны речи в функции обозначения.

В русском языке смыслоразличительными признаками являются:

- 1) глухость – звонкость (том – дом);
- 2) твердость – мягкость (был – былъ);
- 3) ударность – безударность (мука – мука).

Таким образом, развитие лексики у детей дошкольного возраста, особенно у тех, кто страдает от недоразвития речи, представляет собой сложный и многосторонний процесс. Раннее освоение слов и их обобщение играют ключевую роль в этом процессе. Понимание этой динамики позволит разработать более эффективные методики и подходы к коррекции речевых нарушений, что в конечном итоге будет способствовать улучшению коммуникационных навыков и социальной интеграции таких детей.

1.2. Особенности понимания речи детей с общим недоразвитием речи

Понимание и принятие ребенком речевой инструкции представляет собой сложный процесс, который в себя включает запоминание и усвоение. Р.С. Немовым [29] описаны приблизительный возраст рамки формирования умения действовать по речевой инструкции, это напрямую связано с развитием внимания. В начале второго года жизни ребенка появляются зачатки произвольного внимания, ребенок может совершать некоторые действия по простой речевой инструкции взрослого. На втором и третьем году жизни данное умение развивается, ребёнку становится доступно выполнение большего количества речевых инструкций с расширением пассивного словарного запаса. В 4,5 – 5 лет ребенок может выполнять какую-либо деятельность опираясь на сложную инструкцию взрослого, проявляя способность направлять внимание под влиянием этой инструкции. В 5 – 6 лет внимание наиболее устойчиво к активной и игровой деятельности, появляется деятельность по самоинструкции [29].

Опираясь на эти данные, можно сделать вывод что понимание речевой инструкции детьми с ОНР отстает от возрастной нормы, так как у них наблюдаются нарушения в развитии внимания. Детям с общим недоразвитием речи свойственно неустойчивое внимание, нарушение его распределения, нарушение произвольного слухового внимания. Но его мнение довольно субъективно, работа не содержит статистических данных, неизвестно количество испытуемых. Мы считаем, что на понимание ребенком речевой инструкции влияет не только уровень развития внимания.

В трудах Л.С. Выготского [8] написано, что управлять своими действиями и координировать их с другими ребенок учится во время коллективных игр с правилами, которые сопровождаются речевой инструкцией и регуляцией взрослого. Так же во время этой игры ребенок

учится подчиняться игровым правилам, преодолевать непосредственные импульсы. Позже данная форма поведения становится формой поведения самого ребенка. У детей с ОНР наблюдаются некоторые особенности в формировании игровой деятельности. Дети с речевыми нарушениями довольно быстро теряют интерес к игре, из-за многих факторов, в том числе и из-за трудности в понимании словесной инструкции и правил игры. Многими исследователями было отмечено, что дети с общим недоразвитием речи чаще сверстников с нормой речевого развития не соблюдают правила игры, что нередко приводит к конфликтам и отказу от участия в этой игре.

По мнению О.А. Конопкина[20] способность к действию по инструкции, проявляется в овладении различными сложными формами и видами деятельности, такими как анализ картин, схем, удержание в памяти поставленных целей, планировании своей деятельности. Детям с общим недоразвитием речи, в отличие от детей с нормой речевого развития, сложнее сосредоточить внимание на выполнении заданий при речевой инструкции, им легче выполнять задания при зрительной инструкции. Так же на успешное выполнение задания по речевой инструкции влияет нестабильность темпа работы и его постепенное снижение в процессе. Детям с ОНР сложно распределить внимание между речью и выполнением задания. Частичное и неточное понимание инструкции связаны с нарушениями высших психических функций: снижение слуховой памяти, неустойчивостью и распределением внимания, нарушением фонематического восприятия. При исследовании внимания многие авторы отмечали, что дети с общим недоразвитием речи понимают инструкцию неточно и фрагментарно, им сложно сосредоточить внимание на анализе условий задания и определении путей его выполнения [20].

Так же у детей с ОНР значительно снижена вербальная память и продуктивность запоминания, что негативно влияет на возможность понимания и выполнения сложных речевых инструкций. Дети запоминают инструкцию фрагментарно, пропуская некоторые части, путают

последовательность действий. Наибольшие затруднения вызывает выполнение речевой инструкции, связанной с двигательной активностью. Так как у детей с ОНР наблюдается нарушение общей и мелкой моторики, они обладают неуверенной координацией движений, им трудно выполнять точные дозированные движения, скорость выполнения снижена. Детям сложно, в некоторых случаях даже невозможно сосредоточиться одновременно на выполнении действий и удержании в памяти инструкции. Роль речи в регуляции поведения ребенка на протяжении всего дошкольного возраста увеличивается. Ребенок с нормой речевого развития при выполнении речевой инструкции в старшем дошкольном возрасте проговаривает ее, для лучшего понимания и запоминания, в отличие от детей с общим недоразвитием речи. Дети с ОНР без предварительного обучения этого не делают. В некоторых случаях ребенок с общим недоразвитием речи не способен сохранить в памяти речевую инструкцию взрослого на протяжении всего выполнения задания из-за негативного отношения к заданному виду деятельности, которое требует от него не только интеллектуального или физического напряжения, но и эмоционального [20].

Еще одним фактором, из-за которого у детей с ОНР возникают трудности в понимании и успешном выполнении речевой инструкции, является их неумение задавать вопросы, это указывается в ряде работ Л.Г. Соловьевой [40]. Ребенок с нормой речевого развития при непонимании или забывании данной словесной инструкции может задать вопрос взрослому с просьбой повторить или объяснить, в отличие от ребенка с общим недоразвитием речи. Дети с нормой развития начинают активно задавать вопросы с двух с половиной лет, а дети с ОНР задают вопросы редко даже в более взрослом возрасте. Это объясняется тем, что познавательный интерес у детей данной группы находится на низком уровне и нежеланием вступать в контакт.

В работах А.Р. Лурия [26] и А.А. Леонтьева [23] описана модель составления высказывания, которая включает в себя четыре этапа:

- этап мотивирования на коммуникацию;
- этап составления плана высказывания;
- этап лексико-грамматического развертывания высказывания;
- этап внешнего оформления высказывания.

Из данной модели можно увидеть, что ребенок с ОНР имеет трудности на всех этапах данной модели. У них слабая мотивация к общению, для формулирования вопроса необходимо выделить главную мысль, то, что интересует, правильно подобрать вопросительное слово, большинству детей с ОНР это недоступно. Внешнее оформление так же затруднено, из-за нарушений в звукопроизношении, слоговой структуре слова и лексико-грамматического оформления высказывания [23].

Детям с ОНР наиболее просто выполнять простые инструкции, которые содержат в себе одно простое действие, этот вид инструкций не требует удерживать в памяти большое количество информации, в отличие от сложной инструкции.

Таким образом, из вышесказанного можно сделать вывод, что понимание речевой инструкции детьми с ОНР отличается от ее понимания детьми с нормой речевого развития и имеет ряд особенностей. Из-за неустойчивого внимания, нарушения произвольного слухового внимания и его распределения, дети часто не могут выслушать и понять речевую инструкцию. Снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания не позволяют детям с общим недоразвитием речи удерживать в памяти информацию, они запоминают данную им речевую инструкцию фрагментарно, могут путать последовательность выполнения действий. Наиболее тяжело детям дается выполнение двигательных действий по речевой инструкции, это связано с нарушением общей и мелкой моторики, трудностями в координации движений. При выполнении данных инструкций ребенку необходимо не только контролировать свое тело, но и следить за правильностью выполнения инструкции.

1.3. Актуальные подходы к развитию понимания речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Развитие понимания речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является одним из приоритетных направлений логопедической работы, обуславливающим дальнейшее формирование экспрессивной речи, когнитивных функций и социальной адаптации. Анализ практико-ориентированной литературы, посвященной данной проблематике, позволяет выделить ряд актуальных подходов, основанных на принципах комплексности, индивидуализации и активизации познавательной деятельности.

В частности, все большее значение приобретает сенсорная интеграция и мультисенсорный подход. Л.Г. Нуриева[31], опираясь на принципы сенсорной интеграции, подчеркивает важность комплексного воздействия на различные анализаторные системы ребенка для формирования целостного образа объекта или явления. Этот подход реализуется посредством использования реальных предметов, тактильных материалов, а также включения обонятельных и вкусовых стимулов, что, по мнению автора, способствует установлению устойчивых ассоциативных связей между словом и его значением.

Не менее важным является контекстуализация заданий. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина [44] в своих работах акцентируют внимание на необходимости формирования понимания речи в рамках знакомых и значимых для ребенка ситуаций. Т.А. Воробьева и О.И. Крупенчук [7], в свою очередь, предлагают использовать сюжетно-ролевые игры, вовлечение в бытовые процессы и анализ художественной литературы для создания благоприятных условий для усвоения речевого материала в естественном контексте.

Формирование понимания речи невозможно без активного вовлечения ребёнка в диалогическую речь. Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и

Т.Б. Филичева [14] в своих работах подчёркивают важность создания ситуаций, стимулирующих ребёнка к комментированию, формулированию вопросов и активному взаимодействию с окружающими. А.В. Семенович [36] с точки зрения нейропсихологии отмечает, что активное участие в диалоге способствует развитию высших психических функций, необходимых для полноценного понимания речи.

Значительный потенциал в развитии понимания речи у детей с ОНР имеют игровые технологии. Т.А. Воробьева и О.И. Крупенчук [7], а также Н.В. Нищева [30] разрабатывают многочисленные логопедические игры, направленные на понимание инструкций, классификацию предметов и определение пространственных отношений. Эти игры, по мнению авторов, повышают мотивацию к обучению и активизируют познавательные процессы.

Основополагающим принципом коррекционной работы является индивидуализация подхода и учет зоны ближайшего развития. Л.С. Выготский [8], основоположник культурно-исторической теории, подчеркивает, что обучение должно ориентироваться на еще не сформированные, но потенциально доступные ребенку навыки. Подходы к развитию понимания речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи позволяют выделить ряд ключевых направлений, основанных на принципах сенсорности, контекстности, визуальной поддержки, активного участия ребенка в диалоге, игровой деятельности, а также индивидуализации обучения и учете зоны ближайшего развития. Интеграция данных подходов в комплексную программу логопедической работы способствует повышению эффективности коррекционного воздействия и обеспечивает успешную подготовку ребёнка к дальнейшему обучению.

В последние годы наблюдается значительный рост интереса к разработке и внедрению инновационных методик, направленных на развитие понимания речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием

речи. Анализ современных методических разработок 2019-2024 гг. позволяет выделить ряд перспективных подходов, ориентированных на практическое применение и адаптированных к потребностям современной логопедической практики.

Одним из актуальных направлений является разработка цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), ориентированных на стимулирование понимания речи с использованием мультимедийных технологий. Иванова Е.В. [15] предлагает интерактивные игры и упражнения, основанные на принципах геймификации, которые позволяют в увлекательной форме развивать понимание инструкций, расширять словарный запас и формировать грамматические навыки. Автор подчеркивает, что использование ЦОР повышает мотивацию детей к обучению и способствует более эффективному усвоению речевого материала.

Другим перспективным направлением является использование нейропсихологических подходов для коррекции нарушений понимания речи. Петрова О.В. [32] разрабатывает комплекс упражнений, направленных на стимуляцию межполушарного взаимодействия, развитие слухового внимания и памяти, а также формирование зрительно-пространственных представлений. Автор отмечает, что нейропсихологическая коррекция способствует улучшению когнитивных процессов, необходимых для успешного понимания речи.

В области развития связной речи и понимания сложных грамматических конструкций заслуживает внимания методическая разработка Сидорова А.А. [37], предлагающая систему упражнений, основанных на анализе и пересказе текстов различной структуры и сложности. Автор подчеркивает, что активное вовлечение детей в процесс смыслового анализа текста способствует формированию у них навыков понимания причинно-следственных связей, выделения главной мысли и

установления логических отношений между отдельными элементами сообщения.

Современные авторы уделяют большое внимание индивидуализации коррекционного процесса и разработке адаптированных методик, учитывающих особенности развития каждого ребенка. Кузнецова Н.Д. [21] предлагает систему диагностических инструментов, позволяющих выявить индивидуальные профили речевого развития и разработать индивидуальные программы коррекции, ориентированные на преодоление конкретных трудностей в понимании речи.

В контексте развития понимания речи у детей с ОНР важным вкладом является разработка Смирнова И.А. [39], предлагающая систему адаптивных методик и технических средств, позволяющих организовать эффективное обучение пониманию речи даже у детей с выраженными коммуникативными нарушениями. Автор подчеркивает необходимость использования альтернативных методов коммуникации, таких как жесты, символы и устройства с голосовым выводом, для облегчения процесса обучения пониманию речи.

Также следует отметить методические разработки, направленные на вовлечение родителей в коррекционный процесс и создание поддерживающей речевой среды в семье. Морозова Е.П. [28] предлагает практические рекомендации для родителей, направленные на стимулирование речевой активности ребенка в повседневных ситуациях, формирование позитивного отношения к общению и использование игровых методов для развития понимания речи.

В целом, анализ современных методических разработок по развитию понимания речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи свидетельствует о стремлении авторов к созданию инновационных, практико-ориентированных и индивидуализированных подходов, основанных на современных научных данных и адаптированных к потребностям современной логопедической практики. Акцент делается на

использовании цифровых технологий, нейропсихологических методов, развитии связной речи, индивидуализации коррекционного процесса и вовлечении родителей в процесс обучения.

1.4. Методические основы использования игровых технологий в развитии понимания речи у дошкольников

Развитие импрессивной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи требует особого методического подхода, учитывающего как структуру речевого дефекта, так и возрастные особенности детей. В этом контексте игровые технологии выступают не просто как вспомогательный инструмент, а как системообразующий компонент коррекционно-развивающего процесса, обеспечивающий его эффективность и соответствие возможностям ребенка.

Теоретико-методологическим обоснованием применения игровых технологий в развитии понимания речи выступают положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского, где игра рассматривается как ведущий вид деятельности дошкольного возраста, создающий «зону ближайшего развития». В контексте коррекционной работы это означает, что именно в игре создаются оптимальные условия для понимания и усвоения речевых конструкций, которые еще не доступны ребенку в ситуации формального обучения. Д.Б. Эльконин[50] подчеркивал, что игра способствует развитию знаковой функции речи, когда слово начинает выступать как средство осмысления действительности, что особенно значимо для детей с ОНР, у которых эта функция нарушена.

Принципы использования игровых технологий в развитии понимания речи у детей с ОНР включают:

1. Принцип полифункциональности: игра одновременно является и формой организации занятий, и методом обучения, и средством коррекции,

позволяя решать комплекс задач (развитие слухового внимания, расширение пассивного словаря, понимание грамматических конструкций).

2. Принцип мотивационной обеспеченности: Игровая ситуация создает естественную потребность в понимании речи для достижения игровой цели («Пойми, что нужно сделать, чтобы персонаж попал в замок»).

3. Принцип полимодальности: Игра интегрирует различные каналы восприятия (слуховой, зрительный, кинестетический), что обеспечивает прочное усвоение речевого материала детьми с ОНР.

4. Принцип коммуникативной направленности: Игровые технологии моделируют ситуации общения, в которых понимание речи становится необходимым условием успешного взаимодействия. Структура применения игровых технологий предполагает последовательное усложнение речевого материала внутри игрового сюжета:

- На начальном этапе используются игры с опорой на предметно-практические действия («Угадай, что в мешочке», «Разложи по коробочкам»), направленные на понимание слов-предметов и слов-действий.
- На основном этапе применяются сюжетно-ролевые и дидактические игры («Магазин», «Больница»), требующие понимания простых инструкций и вопросов.
- На завершающем этапе эффективны игры с правилами и драматизации, где понимание сложных логико-грамматических конструкций становится условием успеха в игре.

Методы и приемы игровых технологий, доказавшие свою эффективность в развитии понимания речи у детей с ОНР, включают:

- Метод создания проблемно-игровых ситуаций (ситуация намеренного нарушения правил игры, требующая от ребенка понимания и вербализации ошибки).
- Прием «игрового парадокса» (использование несоответствий в сюжете, стимулирующих понимание и реакцию ребенка).

- Технология наглядного моделирования в игре (создание схем, карт, пиктограмм, опосредующих понимание последовательности игровых действий).
- Метод коммуникативных ситуаций (организация игр, где понимание речи партнера является условием продолжения игры)[50].

Таким образом, методически грамотное использование игровых технологий в развитии понимания речи у дошкольников с ОНР позволяет создать естественную, мотивирующую среду, где речевое понимание формируется не как изолированный навык, а как необходимое средство успешной деятельности. Это обеспечивает не только коррекцию импрессивной стороны речи, но и способствует формированию коммуникативной компетентности в целом, что является важнейшим условием подготовки детей с ОНР к школьному обучению.

ГЛАВА II. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Цель, задачи и организация констатирующего эксперимента

В дошкольном возрасте особенно актуальной становится проблема развития когнитивных навыков, ведь в своем базовом виде они должны быть сформированы до 6-7 лет, а это как раз конец обучения в детском саду и момент поступления ребенка в 1 класс. Так как речь – это пик развития интеллекта, очень важным для ребенка становится успеть приобрести данные навыки до момента поступления в школу, ведь в противном случае будущий школьник столкнется с массой проблем. Понимание речи – один из самых важных аспектов речевого развития ребенка. Из-за отсутствия данного навыка у ребенка будет нарушена коммуникация со всем окружающим его миром, также будут проблемы социализации и полная невозможность обучения в массовой школе. У дошкольников с ОНР (Шур.) отмечаются характерные для данной нозологической группы проблемы в понимании и восприятии информации. Так как старший дошкольный возраст считается важнейшим периодом для активного формирования данного навыка важно не упустить или вовремя устранить возникающие проблемы. Для этого необходимо проводить диагностику понимания речи с последующим анализом результатов.

Так, *целью* нашего исследования является определение уровня развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (Шур.).

Методологическая база, используемая нами в данном исследовании, включает применение диагностических методов, направленных на определение актуального уровня понимания разнообразных речевых конструкций, а также анализ полученных результатов диагностики для разработки индивидуальных подходов к развитию и коррекции.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- выявить актуальный уровень сформированности понимания речевых конструкций у детей старшего дошкольного возраста;
- провести констатирующий эксперимент;
- проанализировать полученные результаты.

Хороший уровень понимания речи в дошкольном возрасте является необходимым. Ведь в данном возрастном периоде активно формируются коммуникационные навыки. Ребенок учится общаться с окружающими, сверстниками, учатся выражать и понимать свои чувства, эмоции и желания. Понимание речи напрямую связано с мышлением и высшими психическими функциями, в связи с чем от плохого развития понимания речи будут страдать такие функции как память, внимание и мышление. Без данных навыков будет невозможно формирование словесно-логического мышления, которое, в свою очередь, является ведущим видом мышления на последующей ступени обучения.

Также стоит обратить внимание на то, что в дошкольном возрасте активно формируются личностные качества каждого ребенка. Для этого необходимо получение постоянного активного речевого опыта в качестве умения поддерживать диалоги со сверстниками, отвечать на вопросы, договариваться, решать конфликтные ситуации, принимать участие в совместных играх, понимать правила игры и свою роль в ней.

Таким образом, проведение коррекционно-логопедической работы по формированию понимания речи является необходимой. Такая работа должна быть в структуре комплексного подхода, ведь именно так удастся достичь максимально эффективных результатов в короткие сроки.

На первоначальном этапе эксперимента мы познакомились с детьми из старших групп МБДОУ детского сада «Сурская сказка» с. Засечное и оценили уровень их понимания речи. Затем было выбрано 20 детей с ОНР (Шур.). После формирования подгрупп и знакомства с детьми им были

предложены задания, направленные на определение актуального уровня развития понимания речи.

Констатирующий эксперимент проводился с 01.09.2025 по 12.09.2025 г.

2.2. Методика экспериментального изучения

Многие исследователи изучали вопрос понимания речи у детей дошкольного возраста. Среди них Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Лебедева, Н.Н. Поддьякова, и Т.В. Шипицына. Нами были изучены методики вышеупомянутых авторов, все они различались своими целями и подходами. Поэтому нами были отобраны и адаптированы задания разных методик для создания диагностического материала, который будет подходить по возрасту и возможностям для детей, рассматриваемой нозологической группы.

Задание 1: выполнение инструкций различной сложности.

Цель: оценить способность ребенка понимать смысл простых и сложных речевых конструкций.

Инструкция 1: «Возьми мячик и положи его в коробку».

Инструкция 2: «Положи карандаш под книгу, а кубик поставь на стол».

Инструкция 3: «Покажи, где мальчик гладит собаку»

Наглядный материал:



Критерии оценивания:

3 балла: выполняет все инструкции самостоятельно и безошибочно;

2 балла: выполняет правильно, но требуется повтор инструкции или допускает 1 ошибку;

1 балл: выполняет только первую часть инструкции, нуждается в подсказке и многократном повторении инструкции;

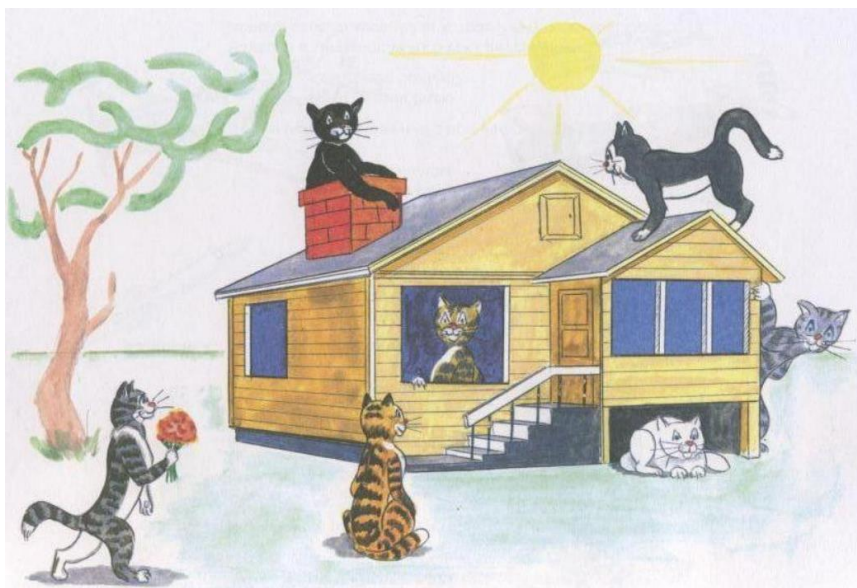
0 баллов: не понимает или игнорирует инструкцию.

Задание 2: понимание предложно-падежных конструкций.

Цель: оценить способность понимать и различать значения пространственных предлогов.

Инструкция: покажи, где кот в доме, где кот вылезает из трубы, где кот на доме, где кот под крыльцом, где кот около дома, где кот за домом, где кот идет к дому?

Наглядный материал:



Критерии оценивания:

3 балла: не допускает ошибок, выполняет задание с первого раза;

2 балла: путает 1-2 сложных предлога;

1 балл: понимает только простые предлоги «в», «на», «под»;

0 баллов: ребенок не различает предлоги, действует наугад.

Задание 3: понимание грамматических категорий (род, число, падеж)

Цель: определить уровень сформированности понимания грамматических категорий рода, числа и падежа у существительных и прилагательных.

Инструкция 1: покажи, где кот, а где коты? Где стол, а где столы? Где стул, а где стулья? Где мяч, а где мячи? Где пирог, а где пироги?

Наглядный материал:



Критерии оценивания:

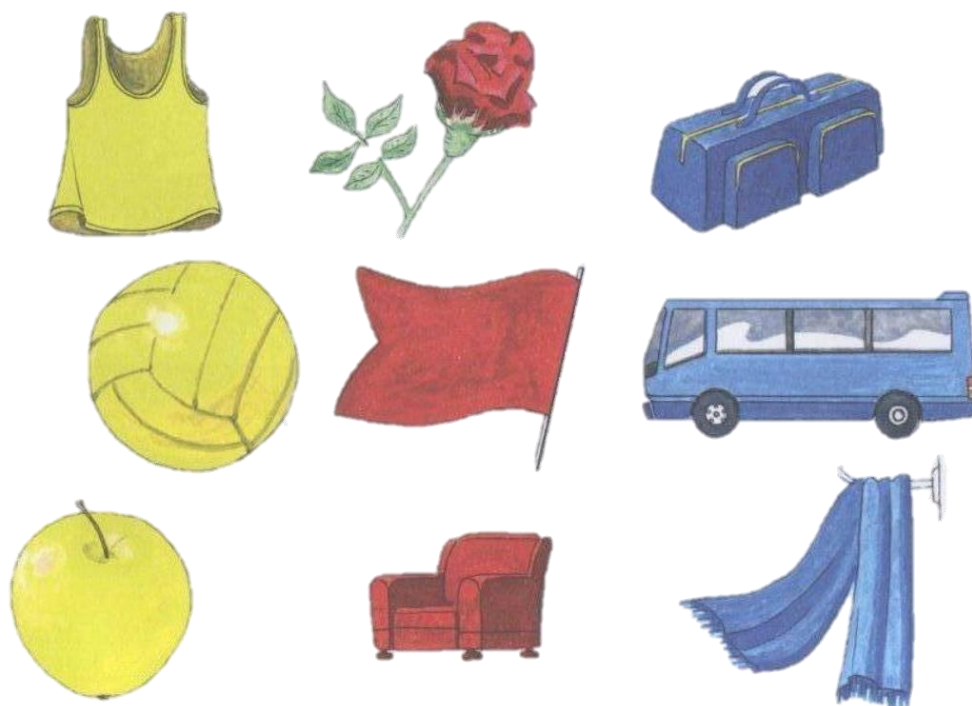
2 балла: не допускает ошибок в определении числа имен существительных;

1 балл: допускает 1 ошибку, путает окончания (стулы вместо стулья);

0 баллов: не различает категорию числа, действует наугад.

Инструкция 2: покажи, где синяя сумка? Где желтое яблоко? Где красный флаг? И т.д.

Наглядный материал:



Критерии оценивания:

2 балла: не допускает ошибок в определении предметов, ориентируется в родовых окончаниях;

1 балл: правильно показывает хорошо знакомые слова или допускает ошибку в среднем роде;

0 баллов: не различает категорию рода, действует наугад.

Инструкция 3: кому мальчик дает молоко? Кого пасет пастух? Где светит солнце? С чем играют котята? Что грызет пес? И т.д.

Наглядный материал:



Критерии оценивания:

2 балла: понимает значения всех предъявляемых падежных конструкций;

1 балл: понимает значение только винительного падежа;

0 баллов: не понимает падежных значений.

Задание 4: понимание признаков предмета.

Цель: оценить понимание признаков предмета, а также способность выделять конкретный предмет по его характеристике.

Инструкция: покажи маленькую чашку, покажи красную чашку, покажи большую зеленую чашку и т.д.

Наглядный материал:



Критерии оценивания:

2 балла: ребенок выполняет задание самостоятельно, без ошибок;

1 балл: ребенок выполняет задание с 1 ошибкой или требуется повтор инструкции;

0 баллов: не выполняет задание, действует наугад.

Задание 5: понимание логико-грамматических конструкций.

Цель: оценить понимание сложных логико-грамматических конструкций, выражающие сравнительные и инвертированные отношения.

Инструкция 1: посмотри на картинку и продолжи фразу: слон большой, а мышка...

Инструкция 2: покажи, где мамина дочка, а где дочкина мама?

Наглядный материал:



Критерии оценивания:

3 балла: ребенок понимает обе инструкции;

2 балла: ребенок справляется со сравнением, но затрудняется в инверсии;

1 балл: ребенок справляется с инструкциями только с помощью наводящих вопросов;

0 баллов: не понимает обе инструкции.

Задание 6: понимание вопросов по сюжетной картине.

Цель: оценить уровень развития диалогической речи, понимания различных типов вопросов (кто? Что? Где? Куда? Почему?), способность к установлению причинно-следственных связей.

Инструкция: посмотри на картинку и ответь на вопросы: кто нарисован на картинке? Что говорит мама? Что делает девочка? Почему бусы рассыпаны? Почему прячется мальчик? Где находятся мама и дети? Куда спрятался мальчик?

Наглядный материал:



Критерии оценивания:

3 балла: ребенок отвечает на все типы вопросов преимущественно развернутой фразой;

2 балла: ребенок отвечает на все типы вопросов, но на вопрос «почему?» отвечает односложно;

1 балл: ребенок отвечает только на вопросы «кто?» и «что?», ответы односложные, требуется помощь взрослого;

0 баллов: ребенок не отвечает на вопросы или ответы неадекватны.

Задание 7: понимание содержания короткого рассказа.

Цель: оценить уровень слухоречевой памяти и способность понимания смысла связного рассказа.

Инструкция: послушай рассказ и ответь на вопросы: Васе купили новый мяч. Он пошел играть с ним на улицу. Мяч закатился под машину. Вася заплакал и побежал к папе. Что купили Васе? Куда он пошел? Что случилось? Почему он заплакал? Зачем Вася побежал к папе?

Критерии оценивания:

3 балла: ребенок отвечает на все вопросы правильно развернутой фразой, верно передает смысл рассказа;

2 балла: ребенок отвечает на 2-3 вопроса, не может полностью передать смысл рассказа, а лишь отдельные его части;

1 балл: ребенок отвечает только на 1 вопрос, требуется большое количество наводящих вопросов;

0 баллов: ребенок не понимает и не передает смысл рассказа.

Задание 8: понимание смысла слов-омонимов и многозначных слов.

Цель: оценить уровень понимания многозначных слов, способность переключиться между разными значениями слов в зависимости от контекста.

Инструкция: покажи, где лук, который едят, а где лук, из которого стреляют? Где ножка у гриба? А где ножка у девочки?

Наглядный материал:



Критерии оценивания:

2 балла: ребенок понимает и различает оба значения слова;

1 балл: ребенок понимает только одно значение слова;

0 баллов: ребенок не понимает разницы между двумя значениями слова.

Задание 9: понимание слов-антонимов.

Цель: оценить способность к операциям сравнения и противопоставления на основе слухового восприятия речи.

Инструкция: поиграем в игру-наоборот: я скажу тебе слово, а ты скажи наоборот: сейчас день, а наоборот будет? Грустный, а наоборот? Горячий, а наоборот? И т.д.

Критерии оценивания:

2 балла: ребенок безошибочно подбирает антонимы ко всем словам;

1 балл: ребенок правильно подбирает 1-2 антонима, а в остальных случаях подбирает слова по аналогии, например горячий – негорячий.

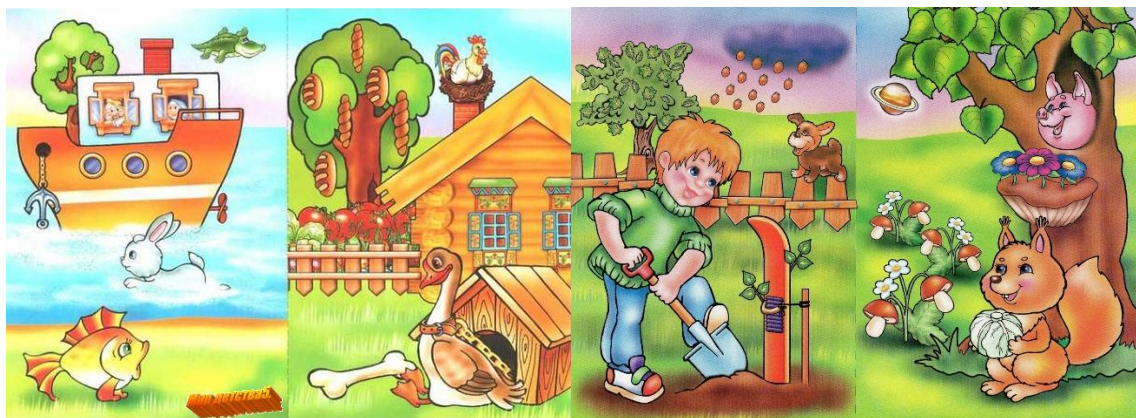
0 баллов: ребенок не справляется с заданием.

Задание 10: понимание скрытого смысла.

Цель: оценить уровень словесно-образного мышления, способность к пониманию неочевидного, скрытого смысла высказывания, шуток.

Инструкция: посмотри на картинки и скажи, что в них смешного? Что художник нарисовал неправильно?

Наглядный материал:



Критерии оценивания:

2 балла: ребенок понимает юмор, может объяснить, что не так и, как должно быть;

1 балл: ребенок понимает, что что-то не так, но не может объяснить.

0 баллов: ребенок не понимает, что не так на картинках.

Оценка развитости понимания речи:

29-24 балла – высокий уровень: понимание речи близко к возрастной норме. Ребенок в большинстве случаев справляется с заданиями, проявляет к ним интерес. Трудности возникают при выполнении сложных заданий, требующие понимания сложных речевых конструкций.

23-16 баллов – средний уровень: ребенок имеет некоторые затруднения с пониманием и выполнением заданий. Он может ответить на большинство вопросов, но иногда затрудняется с объяснением своих мыслей или выполнением инструкций. Наблюдаются стойкие трудности понимания сложных логико-грамматических конструкций, пространственных предлогов, падежных значений и причинно-следственных связей.

15-0 баллов – низкий уровень: ребенок испытывает значительные трудности в понимании и использовании речи. Большинство заданий выполнены неверно или совсем не выполнены. Понимание речи сильно ограничено ситуацией и контекстом.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе анализа выполнения заданий детьми с общим недоразвитием речи были получены следующие результаты.

При выполнении задания № 1, которое направлено на оценку способности ребенка понимать смысл простых и сложных инструкций. 40% дошкольников (8 человек) выполнили правильно все 3 инструкции. 35% детей (7 человек) выполнили правильно 2 инструкции. Главной сложностью являлось запоминание второй части второй инструкции, это сигнализирует о том, что у этих детей малый объем слухоречевой памяти. Они не могли удержать в голове вторую часть инструкции и им требовалось повторить инструкцию еще раз. 25 % дошкольников (5 человек) выполнили лишь одну инструкцию. Здесь проблема возникала не только в недостаточном объеме слухоречевой памяти, но и в нарушенном понимании значения предлогов. Такие дети могли положить карандаш не под книгу, а на нее, мячик могли положить не в коробку, а рядом с ней.

После анализа выполнения детьми задания № 2 было отмечено, что способность понимать и различать значения пространственных предлогов у детей с ОНР развита недостаточно. 40% дошкольников (8 человек) отлично справились с заданием. 25% (5 человек) путали некоторые значения предлогов, например при просьбе показать кота около дома, ребенок показывал кота, находившегося за ним. Еще 25% (5 человек) понимали исключительно простые предлоги «в», «на» и «под» или ориентировались на существительное, а не предлог. Например, услышав слово крыша, дети показывали на нее. 10% детей (2 человека) совсем не справились с заданием, показывали котов наугад.

При выполнении задания № 3 у большинства детей возникли проблемы в понимании грамматических категорий. При выполнении первой инструкции, направленная на оценку понимания категории числа имен

существительных у 30% детей (6 человек) были выявлены трудности. Например, при вопросе: «Где кот?» ребенок показывал на любого кота, в том числе на картинке справа, где изображено 3 кота, на вопрос: «Где коты?» ребенок также показывал на одного случайного кота. У остальных 70% (14 человек) затруднений при выполнении данного задания не возникло. При выполнении второй инструкции, направленная на понимание категории рода у 20% (4 человека) возникли трудности. А именно дети ориентировались только на цвет, не вникая в то, какой именно предмет заданного цвета необходимо показать. Так, дети на просьбу показать красный флаг, показывали любой красный предмет. У остальных 80% (16 человек) проблем с выполнением задания не возникло. Наконец, при выполнении третьей инструкции данного задания большинство детей показало плохой результат. Всего 10% (2 человека) справились с заданием без ошибок. 25% (5 человек) понимали значение только именительного и винительного падежей. Остальные 65% детей (13 человек) не справились с заданием. Например, при вопросе: «Кому мальчик дает молоко?», многие просто показывали на мальчика, который дает молоко.

После анализа ответов 4 задания было установлено, что с выделением конкретного предмета по его характеристикам также есть проблемы. 20 % детей (4 человека) не сталкивались с трудностями при выполнении задания. 60% (12 человек) справились с заданием, но им требовался повтор инструкции. А еще 20% не справились с заданием, показывали случайный предмет.

С заданием № 5 полностью справился лишь 5% (1 человек), 10% (2 человека) справились с операцией сравнения, но не выполнили задание с инверсией – в обоих случаях показывали на маму или дочку. 65% (13 человек) с заданием справлялись только с помощью наводящих вопросов взрослого и 20% (4 человека) не справились с заданием совсем.

Задание 6 вызвало большие трудности с выполнением у дошкольников старшей группы. Никто из детей не выполнил задание на 100%. 15% (3

человека) справились неплохо: ответили на все вопросы, однако на вопрос «Почему мальчик сидит под одеялом», отвечали односложно, например: боится. 40%(8 человек) ответили преимущественно на простые вопросы типа «Кто? Что?», на остальные вопросы тоже отвечали односложно с подсказкой взрослого. 45% (9 человек) отвечали на вопросы «не знаю», или давали неадекватный ситуации ответ. Например, на вопрос «Почему мальчик прячется под одеялом» один из ребят ответил: «Ну ему холодно», или на вопрос: «Почему рассыпались бусы», один из детей ответил: «потому что рассыпались».

При анализе результатов выполнения задания №7 было обнаружено и подтверждено, что у большинства детей, действительно, маленький объем слухоречевой памяти, потому что воспринимать рассказ на слух без его сопровождения наглядным материалом стало большой проблемой для всех детей. Так, 20% (4 человека) могли ответить на пару вопросов, однако дети не могли передать полный смысл рассказа, отражали только основные смысловые звенья. 30% (6 человек) отвечали на вопрос только после большого количества наводящих вопросов. Остальные 50% детей (10 человек) совсем не смогли передать смысл рассказа. Отвечали «не знаю», «не помню».

С заданием № 8 хорошо справились 15% (3 человека). Они смогли уловить все отличия многозначных слов и в разных контекстах верно подбирали нужное значение. 70 % (14 человек) понимали и подбирали лишь одно значение, не обращая внимание на контекст. Например: «сегодня мы стреляли из лука, о чем идет речь?», дети показывали на лук, в значении – овощ. При этом, на просьбы: «Покажи ножку у девочки», «Покажи ножку у гриба» дети давали правильный ответ. Оставшиеся 15% (3 человека) совсем не понимали разницы между значениями одного и того же слова.

Задание № 9 тоже вызвало затруднения у дошкольников. Идеально с заданием не справился никто из ребят. Большинство детей 60% (12 человек) отвечали по аналогии, например: «Горячий, а наоборот?», – не горячий, а

также к самым распространенным словам таким как: маленький, черный, день – дети подобрали подходящие антонимы. 40% (8 человек) с заданием не справились.

С финальным заданием № 10 дошкольники справились удовлетворительно. 25% (5 человек) сразу поняли, что не так на картинке и смогли объяснить, как должно быть. Это задание понравилось детям больше, чем все остальные. 65% (13 человек) понимали юмор, понимали, что на картинке что-то не так, но не могли это объяснить. И 10% (2 человека) не смогли понять, что на картинке не так.

В итоге, среди всех 20 детей ни один не продемонстрировал высокий уровень понимания речи. 45% детей (9 детей) показали средние результаты, набрав от 16 до 22 баллов. Большинство же детей (55%) находились на низком уровне, набрав менее 16 баллов, что видно на диаграмме (рис.1). Полученные данные свидетельствуют о системном и глубоком недоразвитии импрессивной стороны речи, характерном для ОНР III уровня. Наиболее выраженные трудности были зафиксированы в заданиях, требующих понимания логико-грамматических конструкций, сложных предлогов и содержания связного рассказа. Выявленный профиль дефицитов подтверждает необходимость целенаправленного, специфического коррекционного воздействия, выходящего за рамки лишь расширения словарного запаса.

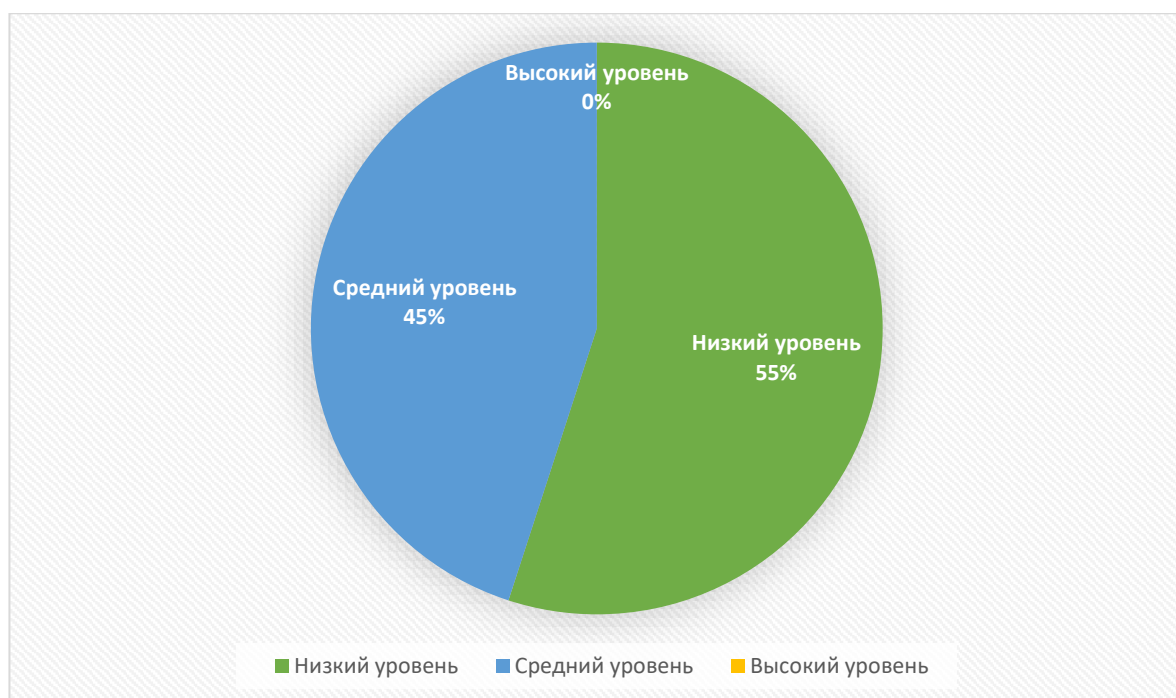


Рис. 1. Уровень развития понимания речи у детей дошкольного возраста с ОНР

Таблица 1

Актуальный уровень сформированности понимания речи у детей дошкольного возраста с ОНР

№ п/п	Ребенок	Номер задания/набранное количество баллов										Общий уровень развития понимания речи (в баллах)
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	Егор	3	3	5	1	1	1	2	1	1	1	19 (средний уровень)
2	Мирон	3	3	6	1	1	1	1	2	1	2	21 (средний уровень)
3	Паша	2	2	4	1	0	0	1	1	0	1	12 (низкий уровень)
4	Мира	3	3	5	0	1	0	1	1	1	1	16 (средний уровень)
5	Ева	2	2	4	1	0	0	0	1	1	1	12 (низкий уровень)
6	Лена	1	1	0	2	1	1	0	1	0	1	8 (низкий уровень)

7	Катя	3	3	4	1	2	2	1	0	0	1	17 (средний уровень)
8	Никита	2	2	0	1	1	0	0	1	0	0	7 (низкий уровень)
9	Артем	2	1	2	0	1	1	2	0	1	1	11 (низкий уровень)
10	Ярослав	2	2	5	1	0	0	0	1	0	1	12 (низкий уровень)
11	Марина	3	3	6	1	1	1	1	1	1	2	20 (средний уровень)
12	Ника	3	3	4	1	1	0	0	1	1	2	16 (средний уровень)
13	Лина	1	0	3	2	0	0	0	1	0	1	8 (низкий уровень)

Продолжение таблицы 1

14	Артур	2	1	2	0	1	0	0	1	1	1	9 (низкий уровень)
15	Лев	3	3	4	1	3	1	2	2	1	2	22 (средний уровень)
16	Яна	2	2	5	1	1	2	2	1	1	1	18 (средний уровень)
17	Варя	1	1	4	2	1	0	0	1	0	1	11 (низкий уровень)
18	Тимур	1	1	4	0	1	1	1	0	1	2	12 (низкий уровень)
19	Андрей	3	3	5	1	2	2	0	2	1	1	20 (средний уровень)
20	Ли́ка	1	0	0	2	1	1	0	1	0	0	6 (низкий уровень)

Таким образом, результаты анализа указывают на необходимость дальнейшей работы в области развития понимания речи у детей с ОНР. Необходимо выявить и устранить возникшие в ходе диагностики трудности.

ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Цель, задачи и организация формирующего эксперимента

Теоретический анализ проблемы понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, проведенный в первой главе, а также результаты диагностического обследования, представленного во второй главе, позволили сформулировать направления, методическую базу и содержание коррекционно-логопедической работы, которая была проведена в рамках формирующего эксперимента.

Главной целью формирующего эксперимента является развитие понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня), а также оценка эффективности разработанной нами системы на основе применения игровых технологий.

В соответствии с заявленной целью нами были сформулированы задачи формирующего эксперимента:

1. Разработать систему логопедической работы по развитию понимания речи у старших дошкольников с ОНР;
2. Реализовать предложенную систему логопедической работы в процессе последовательных, постепенно сменяющих друг друга этапов;
3. Доказать эффективность предложенной нами системы логопедической работы путем организации контрольного эксперимента.

Организационную базу формирующего эксперимента составила работа с экспериментальной и контрольной группами. Нами было обследовано 20 детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Затем, случайным образом, дети были разделены на две группы. С детьми из контрольной группы проводились логопедические занятия, основывающиеся на принятой методике МБДОУ детского сада «Сурская сказка» с. Засечное (методика Н.В.

Нищевой). С детьми из экспериментальной группы проводились логопедические занятия, тоже основанные на методике Н.В. Нищевой, однако они были адаптированы и отличались наличием игровых технологий.

Формирующий эксперимент проводился в естественных условиях образовательного процесса в период с 15 сентября 2025 года по 30 ноября 2025 года – один учебный квартал, что, в свою очередь, соответствует требованиям к организации полноценного коррекционно-развивающего цикла, а также позволяет определить наличие или отсутствие динамики формирования тех или иных речевых навыков.

Основные этапы формирующего эксперимента:

1. Подготовительный этап – на данном этапе осуществлялась разработка программно-методического обеспечения, а именно подготовка тематического планирования, конспектов логопедических занятий и методического инструментария.

Методический инструментарий представлял собой систематизированный комплекс авторских разработок, включающих современные игровые технологии по проблеме развития импрессивной речи. Каждая составляющая инструментария была направлена на преодоление определенных специфических трудностей понимания речи, которые были выявлены у старших дошкольников с ОНР в ходе констатирующего эксперимента. Сюда относятся сюжетные картины, символические памятки, интерактивное панно с подвижными фигурками персонажей, коммуникативные доски, сенсорные коробки и другие дидактические игры.

2. Основной этап – проведение логопедических занятий с целью развития понимания речи, согласно календарно-тематическому плану.

3. Заключительный этап – предполагает подведение итогов коррекционно-развивающей работы, которые заключаются в проведении контрольного обследования и интерпретации полученных результатов.

Логопедическая работа проводилась параллельно по следующим блокам:

1. Работа над пониманием многоступенчатых инструкций;
2. Работа над пониманием предложно-падежных конструкций;
3. Работа над пониманием грамматических категорий (род, число, падеж);
4. Работа над пониманием признаков предмета;
5. Работа над пониманием логико-грамматических конструкций;
6. Работа над пониманием причинно-следственных связей и скрытого смысла.

Таким образом, организация формирующего эксперимента обеспечивает необходимые условия для системного и последовательного внедрения разработанной методики в коррекционно-логопедическую работу, а также создает критерии для объективной оценки эффективности предлагаемой нами методики в отношении развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

3.2. Содержание формирующего эксперимента

Формирующий эксперимент представлял собой целостную систему развивающих логопедических занятий, которые реализовывались в три последовательных этапа: подготовительный, основной и завершающий. При этом в каждый этап входили задания из всех 6 блоков, описанных ранее. Общая продолжительность эксперимента составила 24 занятия, с периодичностью 2 раза в неделю в течение 3 месяцев. Каждое занятие длилось 25-30 минут, имело четкую структуру и индивидуальную направленность.

Подготовительный этап подразумевал содержание менее сложных заданий для того, чтобы создать ситуацию успеха, поднять мотивацию и самооценку каждого ребенка, участвующего в эксперименте. Данный этап длился на протяжении 8 занятий.

Цель подготовительного этапа – формирование базовых предпосылок для развития понимания речи через обогащение пассивного словаря и развитие слухового восприятия.

В контрольной группе для данного этапа использовался картинный материал, а также объемные фигуры, подобранные под лексическую тему занятия.

В экспериментальной группе преимущественно использовались фигуры или реальные предметы, реже – картинный материал. Все задания также подбирались под лексическую тему занятия. Однако вариант организации занятия сопровождался внедрением различных игровых технологий.

На данном этапе проводились занятия, направленные на:

1. Развитие понимания и дифференциации слов, которые обозначают предметы, действия или признаки.

- Стандартная игра: «Чудесный мешочек» с различным тактильным наполнением.

Варианты игры:

Простой вариант – в мешочек кладутся предметы, а на стол – их дубликаты. Дается инструкция: «Найди такой. Кто это?». Усложнением может являться замена фигур-дубликатов на картинки (не обязательно в точности таких же предметов). Тогда будет включаться абстрактное мышление. А затем можно перейти к выполнению задания по чек-листу, где необходимо будет не только найти нужный предмет, но и соблюсти последовательность.

Более сложный вариант – в затемненную коробку кладутся одинаковые по названию предметы, но с разными признаками. Например: салфетка мокрая и сухая, мячик маленький и побольше, кубик легкий и тяжелый, ткань гладкая и шершавая и т.д. Инструкция: «Дай мокрую салфетку». Ребенку необходимо держать в голове и предмет и его признак. Усложнять задание можно постоянно, включая в него больше признаков или больше предметов.

- Игра «Экспедиция». Представляет собой сенсорную коробку со спрятанными предметами в том или ином субстрате.

Варианты игры аналогичны предыдущей. Важно использовать различные варианты наполнения. Это может быть: горох, рис, гречка, осенние листья, песок, природные материалы (каштаны, орехи, шишки), кроме того, можно залить фигурки желе или можно залить фигурки гипсом, тогда занятие превращается в самые увлекательные археологические раскопки. Именно от такого варианта игры дети остались в максимальном восторге.



2. Развитие понимания простых и одноступенчатых инструкций.

Здесь используются те же игровые приемы, данная задача включается в структуру предыдущих игр. Кроме тех игр, можно использовать еще один вид игровых технологий – «Квест-игру». Дети ходят с одной «станции» на другую и выполняют определенные инструкции. Каждая правильно выполненная инструкция служит подсказкой к последовательности следующей станции. При правильной последовательности, а соответственно, и правильном выполнении инструкций каждый ребенок получает небольшой приз. Это может быть – раскраска, наклейка и т.д. Данная игра является отличным и логичным завершением занятия.

3. Формирование понимания пространственных предлогов, таких как «на», «в», «под».

Здесь используются те же игровые технологии, данная задача включается в структуру предыдущих игр. Можно использовать сразу несколько сенсорных коробок или их элементы. Например, поставить

коробку с песком, большой камень и ведро – данный перечень материалов отлично подойдет для организации игр на улице. Даются следующие инструкции: «Спрячь шарик за ведро», «Спрячь шарик в песок», «Спрячь шарик под ведро». Усложнением может являться использование 1 вида предметов. Например, поставить 3 ведра и попросить ребенка положить шарик в ведро, затем за ведро и, наконец, под ведро. Данную игру можно организовать в структуре квест-игры.

Финальным результатом данного этапа является интегрирование всех вышеперечисленных задач в структуру одного занятия.

Основной этап подразумевал развитие тех навыков, относительно понимания речи детей, в которых при проведении диагностики, дошкольники испытывали наибольшие трудности.

Цель данного этапа – развитие понимания сложных речевых конструкций и связного высказывания.

Продолжительность основного этапа – 12 занятий.

На данном этапе проводились занятия, направленные на:

1. Развитие понимания сложных, многоступенчатых инструкций.

Можно использовать игровые технологии, как и на предыдущем этапе. Сначала лучше использовать «Волшебный мешочек» и просить доставать предметы в определенной последовательности. Например, достань сначала салфетку, потом шарик, а затем кубик. Усложнением будет являться добавление признака. Например: «Достань сначала сухую салфетку, тяжелый кубик и колючий шарик».

Самым сложным вариантом будут «квест-игры». Из-за того, что в таких играх будут сочетаться и различные предметы, их признаки и действия. Например, вариант для выполнения задания на одной из «станций» может быть следующим: достань из коробки красный мяч и брось его в большое ведро.

2. Развитие понимания логико-грамматических конструкций.

Лучше начать с использования сюжетных картин. Вариант игры – «Что сначала? Что потом». Такой вариант позволит рассмотреть максимальное количество возможных жизненных ситуаций.

Затем можно использовать интерактивное панно с подвижными фигурками персонажей. За основу была взята сказка Репка. Каждый персонаж мог перемещаться с помощью ниток, прикрепленных к каждому персонажу – тянешь за одну – персонаж движется. Затем можно пофантазировать и сочинить собственную сказку, со своей последовательностью персонажей. При этом дети создают свои коммуникативные доски и затем с их помощью рассказывают свою сказку всем остальным ребятам, а те, в свою очередь, стараются ее пересказать.



Аналогичную работу можно провести и с другими сказками.

Усложнением является замена интерактивного панно коммуникативными досками с пиктограммами. Сложность заключается в том, что необходима из множества пиктограмм выбрать нужную.



3. Развитие понимания причинно-следственных связей.

Можно продолжить работу со сказками, так как в нашей действительности очень малое количество времени отводится сказкам, а ведь это способствует моральному и нравственному воспитанию детей. Можно в режиме «Фразового конструктора» или «Квест-игр» порассуждать с детьми почему или из-за чего поступил тот или иной персонаж. Например, зачем дедка позвал бабку? Зачем дед решил посадить репку? И т.д.

4. Развитие понимания падежных конструкций и предложных форм.

Наиболее эффективным способом преодоления данной задачи является применение коммуникативных досок. Это небольшие планшеты с липучками и прилегающий к ним картинный материал. На таких коммуникативных досках модулируются различные ситуации. Например, на коммуникативную доску помещаются предметы мебели, образуя собой комнату, а затем берется картинка или фигура какого-либо объекта и перемещается от одного предмета мебели к другому. Задача ребенка ответить на вопрос, где оказался предложенный объект: книга на столе, книга под столом, на шкафу, за диваном и т.д.



А также на коммуникативных досках можно отработать сложные для детей инверсии. Например, покажи, где Петя рисует Машу, а где Маша Петю? И т.д.

Завершающий этап представляет собой закрепление развитых навыков в различных жизненных или игровых ситуациях.

Цель данного этапа – автоматизация приобретённых навыков понимания речи в условиях естественной коммуникации.

Продолжительность завершающего этапа – 4 занятия.

На данном этапе использовались следующие игровые технологии:

1. Сюжетно-ролевые игры с использованием сложных речевых конструкций. Отлично подойдет игра «Магазин», где выбирается роль продавца и покупателей. Каждый покупатель говорит свой набор желаемых предметов, а задача продавца – запомнить и принести названные покупателем предметы. Игра заканчивается тогда, когда каждый ребенок окажется в роли продавца. Усложнением является добавление инструкций, например: здравствуйте! Дайте мне красный мяч и положите его в большой пакет, а еще дайте мне маленький кубик и положите в зеленую коробку.

2. Инсценировки сказок с использованием коммуникативных досок или квест-игр. Необходимо побуждать детей на полный рассказ или развернутый ответ на вопрос. А также, важно задавать детям вопросы,

выходящие за рамки прямого повествования. Например, почему медведь сломал теремок? Почему колобок убежал от бабушки и дедушки? И т.д.

Примеры развивающих логопедических занятий мы хотели бы продемонстрировать в данной работе в виде конспектов с использованием различных игровых технологий (тактильно-кинестетические игры, квест-игры).

Конспект логопедического занятия по развитию понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОРН (Шур.) с применением тактильно-кинестетических игр на тему «Деревья. Деревья осенью»

Форма организации дошкольников: групповая.

Количество детей: 5 человек.

Возраст детей: 5 лет;

Продолжительность занятия 25-30 минут.

Цель: развитие понимания речи в рамках темы «Деревья. Деревья осенью».

Задачи:

Коррекционно-образовательная – формирование значений пространственных предлогов («за», «в», «на», «под»);

Коррекционно-развивающая – развитие слухового и тактильного восприятия;

Коррекционно-воспитательная – развитие бережного отношения к природе.

Оборудование: прозрачные контейнеры; природный материал: листья, каштаны, шишки, желуди; аудиофайлы (звуки леса, ветер); картинный материал: картинки осенних деревьев; игрушка ежика.

Ход занятия

1. Организационный момент:

- Здравствуйте, ребята! Посмотрите, какая прекрасная погода за окном! Это отличный повод отправиться на прогулку. Но, чтобы догадаться, куда мы

с вами отправимся, нужно внимательно прислушаться (логопед включает звуки леса).

- Получилось догадаться, куда мы отправимся? (- В лес!)

- Верно, ребята! Сегодня мы с вами отправимся на прогулку в осенний лес. Поэтому, давайте встанем со своих стульчиков и отправимся в увлекательное путешествие!

Физкультминутка:

«Идем в лес»

Мы шагаем, мы шагаем,
Выше ножки поднимаем,
Через камушки и кочки,
Через ямки и пенечки,
Раз-два-три-четыре,
Мы в лесу, а не в квартире.

2. Основная часть:

- Ребята, вот мы и пришли в осенний лес. Что вокруг нас? (- Деревья)

- Точно, но почему они все желтые? (- Потому что наступила осень)

- Давайте посмотримся, какие деревья нас окружают. Дети рассматривают картинки деревьев, размещенные на стенах (педагог рассказывает о каждом дереве).





Ребята, а почему сосна зеленая, а не желтая, как все остальные деревья?
(потому что сосна всегда зеленая).

Игра «С какого дерева листок».

Детям предлагается рассмотреть настоящие листья с деревьев и прикрепить его на то дерево, откуда он улетел.

- Ребята, что это за звук? (Это ветер)

- Верно, посмотрите с деревьев унесло листочки, давайте найдем все листья и вернем их на деревья (Дети собирают настоящие листья с пола и прикрепляют их на подходящее дерево, при этом проговаривая этот лист растет **на** березе и т.д.)

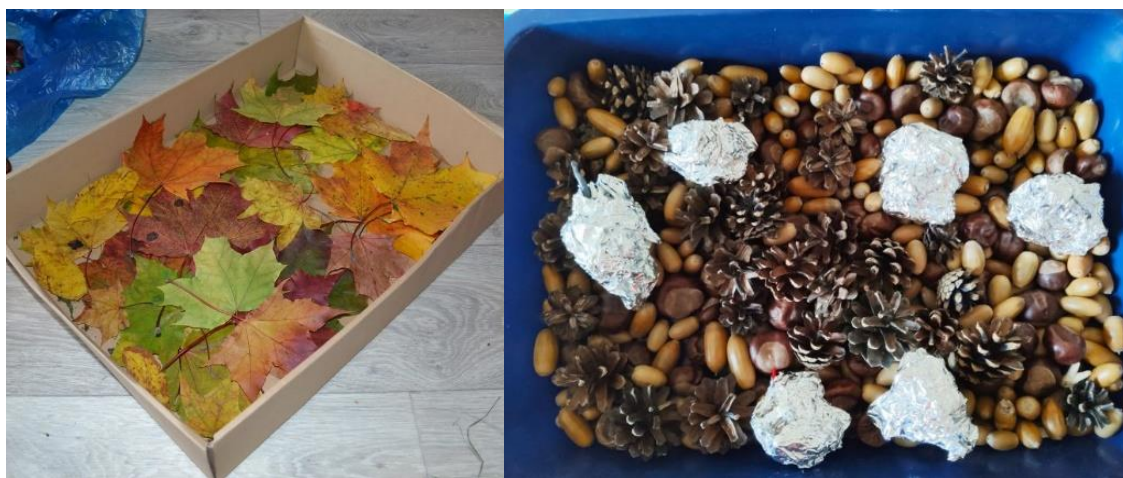
- Молодцы, ребята, вы отлично справились с заданием.

- А пока вы собирали листочки, к нам кое-кто прибежал, давайте отгадаем загадку!

Он в лесу живёт под ёлкой,
Носит острые иголки.
Ходит-бродит вдоль дорожек
Весь колючий братец... (Ежик)
- Правильно, это ежик!

- Он хочет с вами поиграть и принес вам дары леса, посмотрите, что это? (Желуди, каштаны и шишки)

- Правильно. Перед вами большая коробка с листьями. Послушайте внимательно задание, и если все верно справятся, то каждый получит подарок от ежика! (каждому ребенку дается персональное задание спрятать шишку, желудь или каштан **в** листья, **под** листья, **за** листья или положить **на** листья, предварительно показав образец выполнения задания. После этого детям дается обратное задание, найти предмет и сказать, где он его нашел, например: *Я нашел шишку за листьями*).



- Молодцы! Вы очень старались, поэтому ежик всем дарит подарки! (детям вручаются раскраски осеннего леса)



- Вот и подошла к концу наша осенняя прогулка. Ребята, что вам больше всего понравилось? Что было сложнее всего? Вы отлично справились с заданиями! До новых встреч!

**Конспект логопедического занятия по развитию понимания речи у детей
старшего дошкольного возраста с ОРН (Шур.) с применением
технологии квест-игры на тему «Огород. Овощи»**

Форма организации дошкольников: групповая.

Количество детей: 5 человек.

Возраст детей: 5 лет;

Продолжительность занятия 25-30 минут.

Цель: развитие понимания речи в рамках темы «Огород. Овощи».

Задачи:

Коррекционно-образовательная – формирование навыка выполнения сложных, многоступенчатых инструкций.

Коррекционно-развивающая – развитие слухового восприятия;

Коррекционно-воспитательная – развитие бережного отношения к природе.

Оборудование: картинный материал овощей, настоящие овощи, фигурки овощей.

Ход занятия

1. Организационный момент:

- Здравствуйте, ребята! Как ваше настроение?

- Сегодня нас снова ждет путешествие! В этот раз мы отправимся с вами на ферму!

Физкультминутка:

По дорожке мы шагаем,

Ноги выше поднимаем,

Вот на ферму мы пришли,

Только, друг мой, не спеши.

(Дети шагают по кругу с высоким поднятием колена).

- Ребята, посмотрите, все животные, почему-то грустные, давайте узнаем у них, что случилось? (Дети видят картинку с грустными животными, логопед надевает на руку игрушку овечки).

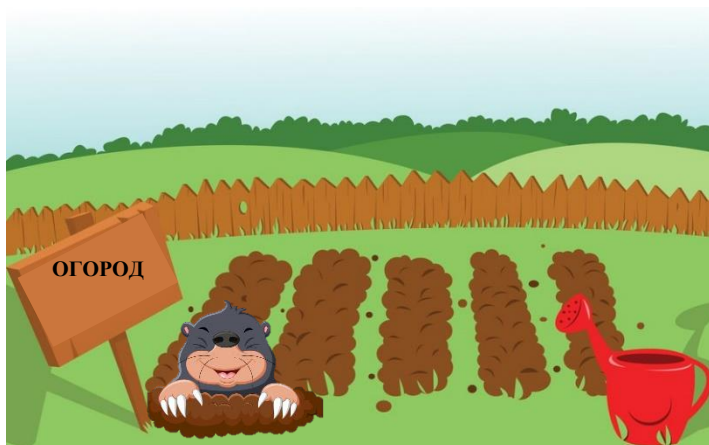


- *От лица овечки:* «Ребята, у нас пропал весь урожай и нам совсем нечего кушать, помогите нам его найти!»

- Мы сможем помочь животным найти весь урожай? (Да)

- Посмотрите, здесь какое-то письмо и загадка! (Логопед читает письмо)

- Чтобы вернуть ваш урожай, вам придется очень постараться и поторопиться, пока я все не съел! ХАХАХА! Я подготовил для вас разные задания, если справитесь, то, так и быть, отдам вам все украденные овощи! (Крот).



- Теперь все понятно, ребята, вы поняли, кто украл весь урожай? (Крот!)

- Верно, как вы думаете, мы справимся с заданиями крота? (Да!)

- Тогда, вот первое задание. Каждый должен послушать инструкцию и выполнить ее (логопед дает каждому ребенку инструкцию по выполнению

задания: Возьми помидор, положи его в коробку, потом возьми огурец и положи его в ведро). Каждый ребенок выполняет аналогичное задание.

- Молодцы ребята, вы справились и у вас получилось вернуть первый овощ! Что это? (Помидор!)

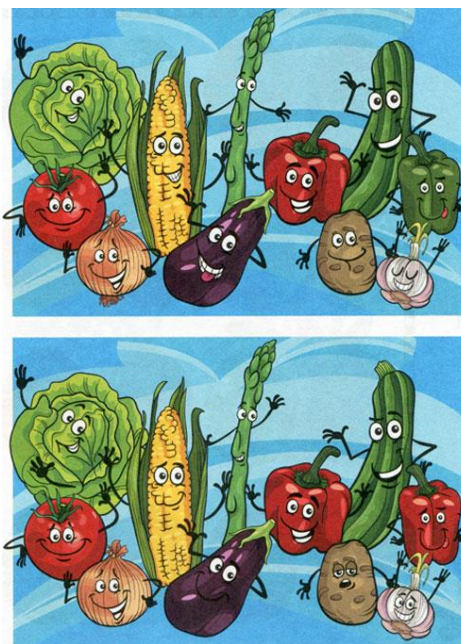
- Верно, давайте вернем его в наш огород (дети прикрепляют картинку помидора на фон с огородом).

- Следующее задание. Вам нужно внимательно следовать карте, чтобы найти следующий овощ!



- Молодцы, вы нашли второй овощ, что это? (Огурец!)

- Вы отлично справляетесь со всеми заданиями! А нас ждет следующее задание! Нужно найти 10 отличий на картинке!



- Молодцы! Вы получаете баклажан! Давайте немного передохнем!

Пальчиковая гимнастика с использованием Су-Джок:

Вырос у нас чеснок, (указательный)

Перец, томат, кабачок, (средний)

Тыква, капуста, картошка (безымянный)

Лук и немножко горошка. (мизинец)

Овощи мы собирали, (мизинец)

Ими друзей угощали, (безымянный)

Квасили, ели, солили, (средний)

С дачи домой увозили. (указательный)

Прощай же на год, (большой палец левой руки)

Наш друг – огород! (большой палец правой руки)

- Ребята, вспомните, какими овощами угощали друзей? (Дети перечисляют те овощи, которые запомнили).

- Молодцы, вы получаете все те овощи, которые назвали! Давайте прикрепим их на наш огород!

- *Логопед от лица овечки:* спасибо, ребята, вы помогли нам вернуть наши овощи! Теперь мы будем сытые и счастливые!

- А нам пора возвращаться в группу, ведь у вас тоже сейчас будет обед! Что вам больше всего понравилось? Какие овощи нам получилось вернуть от воришки крота? Вы отлично потрудились! До завтра, ребята!

3.3. Контрольный эксперимент

Для объективной оценки предложенной нами системы логопедической работы по развитию понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (IIIур.) был проведен контрольный эксперимент.

Цель контрольного эксперимента – определение динамики развития понимания речи после проведения формирующего этапа эксперимента, а также проведение сравнительного анализа с данными констатирующего эксперимента.

Контрольный эксперимент был организован по аналогии с констатирующим. Он включал в себя повторное проведение диагностики. Диагностика была организована с использованием того же методического инструментария, который применялся на начальном этапе исследования, что позволило исключить фактор неоднородности диагностических условий при сравнении результатов.

Сравнительный качественный и количественный анализ результатов двух диагностических мероприятий позволил выявить не только общую тенденцию к развитию уровня понимания речи, но и определить наиболее сложно поддающиеся развитию компоненты речевого понимания. Особое внимание уделялось анализу изменений по тем параметрам, которые на констатирующем этапе показали наиболее низкие результаты, а именно понимание сложных предлогов, логико-грамматических конструкций и скрытого смысла высказываний.

Полученные данные подверглись статистическому анализу для установления различий и доказательства эффективности проведенной

работы. Таким образом, мы получили результаты, которые продемонстрированы в таблице 2:

Таблица 2

Сравнительная таблица результатов развития компонентов понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (Шур.)

№ п/п	Ребенок	Номер задания/набранное количество баллов на контрольном этапе										Общий уровень развития понимания речи на контрольном этапе (в баллах)	Общий уровень развития понимания речи на констатирующем этапе (в баллах)
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1	Егор*	3	3	6	2	2	2	3	2	2	2	27 (высокий уровень)	19 (средний уровень)
2	Мирон*	3	3	6	2	2	2	2	2	2	2	26 (высокий уровень)	21 (средний уровень)
3	Паша	3	3	5	2	2	1	2	2	1	2	23 (средний уровень)	12 (низкий уровень)
4	Мира	3	3	5	1	2	1	2	2	2	2	23 (средний уровень)	16 (средний уровень)
5	Ева*	3	3	6	2	2	1	1	2	2	2	26 (высокий уровень)	12 (низкий уровень)
6	Лена	3	2	3	2	2	2	1	1	1	1	18 (средний уровень)	8 (низкий уровень)
7	Катя*	3	3	5	2	3	3	2	1	1	2	25 (высокий уровень)	17 (средний уровень)
8	Никита	3	3	3	2	3	1	1	2	1	1	20 (средний уровень)	7 (низкий уровень)
9	Артем	3	2	5	1	2	2	3	1	2	2	23 (средний уровень)	11 (низкий уровень)
10	Ярослав	3	3	5	2	2	1	1	2	2	2	23 (средний уровень)	12 (низкий уровень)

Продолжение таблицы 2

11	Марина*	3	3	6	2	3	2	2	2	2	2	27 (высокий)	20 (средний)
----	---------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--------------	--------------

												уровень)	уровень)
12	Ника*	3	3	6	2	3	1	2	2	2	2	26 (высокий уровень)	16 (средний уровень)
13	Лина	2	1	3	2	2	1	1	1	1	1	15 (низкий уровень)	8 (низкий уровень)
14	Артур	3	2	4	1	3	1	2	2	2	2	22 (средний уровень)	9 (низкий уровень)
15	Лев*	3	3	6	2	3	2	3	2	2	2	28 (высокий уровень)	22 (средний уровень)
16	Яна*	3	3	6	2	2	3	3	2	2	2	28 (высокий уровень)	18 (средний уровень)
17	Варя	3	2	6	2	2	1	1	2	1	1	21 (средний уровень)	11 (низкий уровень)
18	Тимур	2	2	4	0	2	2	1	1	2	2	18 (средний уровень)	12 (низкий уровень)
19	Андрей*	3	3	6	2	3	3	1	2	2	2	27 (высокий уровень)	20 (средний уровень)
20	Ли́ка*	3	1	2	2	2	1	1	1	1	1	15 (низкий уровень)	6 (низкий уровень)

Примечание:

Имя*— дети, вошедшие в экспериментальную группу.

Имя – дети, вошедшие в контрольную группу.

При анализе полученных результатов стало очевидным, что в обеих группах была зафиксирована положительная динамика. Однако низкий уровень понимания речи все равно был зафиксирован у 10% дошкольников. Это объясняется тем, что оба ребенка пропускали занятия гораздо чаще остальных. У 45% (9 человек) был отмечен средний уровень понимания речи и такой же процент детей составил высокий уровень. Продемонстрируем результаты на диаграмме (Рис. 2):



Рис. 2. Уровень развития понимания речи у детей дошкольного возраста с ОНР на контрольном этапе

Более подробно рассмотрим результаты контрольного эксперимента на рис. 3.

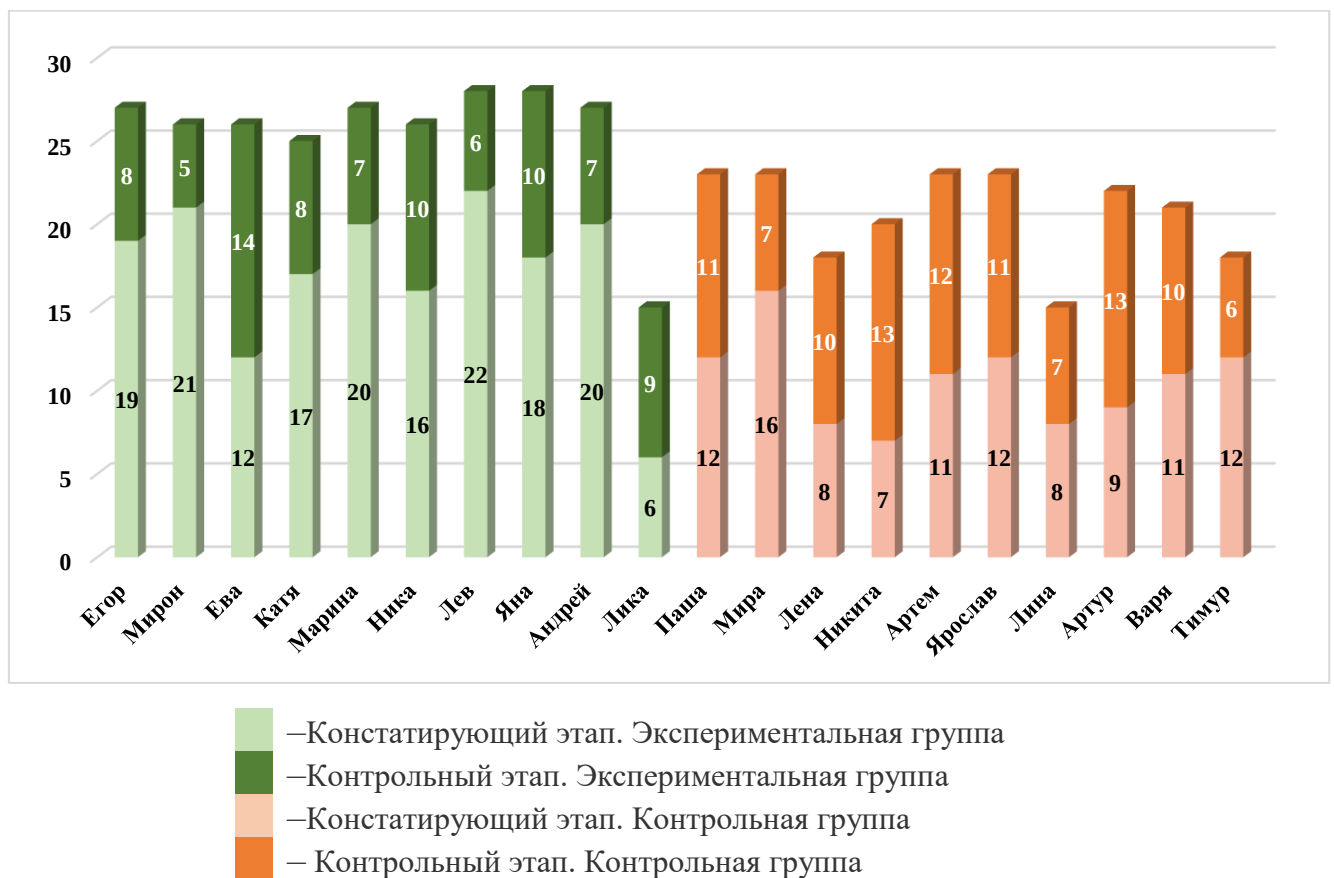


Рис. 3. Сравнительная диаграмма результатов развития компонентов понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III ур.)

Итак, проведенный контрольный эксперимент позволяет провести сравнительный анализ динамики развития понимания речи у детей, занимающихся по авторской методике развития понимания речи (экспериментальная группа), и у детей, занимающихся по традиционной методике (контрольная группа).

Рассмотрим общие результаты экспериментальной группы. На констатирующем этапе средний балл в данной группе составлял 16,1 балл, на контрольном этапе средний балл достиг 25,5 балла. Отсюда следует, что средний прирост составил 9,4 балла. Что касается самих участников эксперимента: 80% детей достигли высокого уровня, 10% осталось на среднем уровне и 10% осталось на низком. Однако, дошкольники показали рост с 6 баллов до 15 и с 12 до 26 баллов, что позволяет нам зафиксировать качественный скачок.

Обращая внимание на контрольную группу, можно отметить, что средний балл на констатирующем этапе был равен 10,6 баллам, а на контрольном этапе средний балл составил 19,7 баллов. Следовательно средний прирост баллов составил 9,1. К сожалению, никто из детей данной группы не смог достичь высокого уровня. Но 90% детей повысили свой уровень с низкого на средний. Лишь 10% – 1 дошкольник остался на низком уровне.

Таким образом, несмотря на схожий средний прирост баллов (9,4 и 9,1) разница в качественном результате все-же есть. Экспериментальная группа совершила скачок в высокий диапазон развития понимания речи, в то время как контрольная группа закрепились в среднем диапазоне, что свидетельствует о том, что прогресс носит фрагментарный характер. Это доказывает, что занятия с внедрением игровых технологий не просто улучшает показатели, а системно улучшает функцию речевого понимания.

Обратим внимание на выполнение дошкольниками самих заданий. Рассмотрим результаты по итогам заданий №1, №2, №3 и №5, направленные на выполнение инструкций, понимание предлогов, употребление грамматических форм, понимание логико-грамматических инструкций. В экспериментальной группе эти базовые компоненты речи сформированы на высоком уровне, так как преобладающее число дошкольников набрало максимальное количество баллов за эти задания. В контрольной группе результаты неравномерные, кто-то справлялся лучше, кто-то хуже. Так, игровые технологии, а в частности игры, которые сочетали в себе действие, образ и слово, оказались значительно эффективнее, чем стандартная методика при формировании языковых операций, требующих четких пространственно-временных и логических схем.

При анализе результатов выполнения задания №6, в котором необходимо дать ответы на вопросы по картинке, было установлено, что методика, сочетающая в себе игровые технологии позволил 50% детей освоить навык установления причинно-следственных связей, в то время как с помощью традиционной методики данный навык развить практически не удалось. В доказательство рассмотрим статистику: в экспериментальной группе 50% дошкольников набрали минимальный или средний балл за это задание – проблема сохраняется, но не носит тотального характера. В контрольной группе 80% набрали низкий балл при выполнении задания №6. Это говорит о том, что проблема осталась системной и массовой.

При анализе заданий №7 и №10, в которых требовалось продемонстрировать навыки понимания смысла рассказа и скрытого подтекста, было отмечено, что в контрольной группе низкие баллы у абсолютного большинства. В экспериментальной группе у 40% детей эти сложные навыки сформировались на высоком уровне. Из этого следует вывод, что игровые технологии, содержащие игры-драматизации, целостные истории и обсуждение скрытых смыслов позволила развить эти высшие речевые функции у части группы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что методика логопедической работы с применением игровых технологий эффективна на всех этапах развития понимания речи, но с разной степенью воздействия: максимальный эффект был достигнут при формировании базовых навыков; выраженный эффект был достигнут при формировании смыслового восприятия – дети научились работать с целостными смысловыми единицами; относительный эффект был достигнут при формировании смысловой обработки – была отмечена положительная динамика, но работа над данным навыком требует более длительной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование, посвященное проблеме развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III ур.), было реализовано в ходе последовательного теоретического и эмпирического анализа. В результате выполненной работы были достигнуты все поставленные задачи: была изучена и проанализирована литература по проблеме экспериментального изучения; были выявлены трудности формирования и развития понимания речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III ур.); проведено экспериментальное изучение уровня развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III ур.); проведено коррекционно-логопедическая работа по развитию понимания речи и оценена ее эффективность. Следовательно, достигнута главная цель исследовательской работы – изучение эффективности использования игровых технологий для повышения уровня развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня).

Теоретическая значимость исследования подтверждается проведенным анализом, который выявил, что нарушение импрессивной речи при ОНР носит системный характер, затрагивая не только объем пассивного словаря, но, в первую очередь, механизмы операций с грамматическими конструкциями и логико-смысловыми отношениями. Было установлено, что традиционные методы коррекции часто оказываются недостаточно эффективными для преодоления представленных глубинных и специфических трудностей. В качестве научно обоснованной альтернативы были предложены игровые технологии, интегрирующие принципы деятельностного, когнитивного и сенсорного подходов в единую методическую систему. Технологии, описанные в работе, позволяют

воздействовать на речевую функцию через ведущую деятельность для детей дошкольного возраста – игру.

Практическая часть исследования включала три взаимосвязанных компонента. Констатирующий эксперимент с использованием разработанного диагностического комплекса подтвердил наличие у детей с ОНР (Шур.) стойких дефицитов в понимании пространственных предлогов, логико-грамматических конструкций, причинно-следственных связей и скрытого смысла высказываний. Результаты диагностики стали объективной основой для разработки содержания коррекционной работы. Формирующий эксперимент позволил апробировать авторскую систему работы. Система была реализована в три этапа и доказала свою процессуальную эффективность – способность удерживать интерес детей и обеспечивать последовательное усложнение речевого материала. Контрольный эксперимент стал основным доказательством результативной эффективности методики с применением игровых технологий.

Таким образом, гипотеза исследования была подтверждена: логопедическая работа, основанная на использовании игровых технологий, является более эффективным средством развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня) по сравнению с традиционными методами.

Практическая значимость работы заключается в разработке и апробации комплексного диагностического инструментария, который позволяет грамотно оценить различные компоненты импрессивной речи у детей с ОНР. Кроме того, была создана и методически описана целостная коррекционно-развивающая система. Были получены объективные данные, позволяющие доказать эффективность разработанной системы, что позволяет рекомендовать ее для широкого использования в практике логопедических пунктов ДОУ и логопедических групп, а также данная методика отлично подойдет для развития речи детей более младшего возраста обыкновенных

групп детского сада. И, наконец, были выявлены категории в составе импрессивной речи, над которыми необходимо продолжить работу, что, в свою очередь, определяет направление для дальнейшего совершенствования методики.

Таким образом, представленная работа вносит большой вклад в решение актуальной проблемы подготовки детей с речевыми нарушениями к обучению в школе, предлагая специалистам научно обоснованное и эффективное средство для развития базовой речевой функции – понимания обращенной речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2017. – 159 с.
2. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ АСТРЕЛЬ, 2006. – 190 с.
3. Бельтюков, В.И. Об усвоении детьми звуков речи [Электронный ресурс] / В.И. Бельтюков – Электрон. Текстовые дан. – Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т дефектологии. – М.: Просвещение, – 91 с. Режим доступа: <https://cyberpedia.su/9x6471.html> (дата обращения: 10.12.24).
4. Бодалев, А.А. Личность и общение: избранные психологические труды [Электронный ресурс] / А.А. Бодалев. – Электрон. Текстовые дан. – Издание 2-е, переработанное. – М.: Международная педагогическая академия. – 328 с. Режим доступа: <https://clck.ru/3FAydi> (дата обращения: 11.12.24).
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Электронный ресурс] / А.М. Бородич – Электрон. Текстовые дан. – М.: Просвещение, – 256 с. Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/5/0174/5_0174-46.shtml (дата обращения: 28.11.24).
6. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебн.-метод. пособие. – СПб.: Детство-пресс, 2003. – 144 с.
7. Воробьева, Т.А. Мяч и речь / Воробьева Т.А., Крупенчук О.И. – СПб.: Дельта, 2001 – 96 с.
8. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2009. – 352с.
9. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс, 2011. – 480 с.

10. Гриншпун, Б.М. Развитие коммуникативных умений у детей [Электронный ресурс] / Гриншпун, Б.М., Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – М.: Просвещение. Режим доступа: https://vk.com/wall-37669522_599 (дата обращения: 04.12.24).
11. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения: монография [Электронный ресурс] / В.В. Давыдов. – М.: Интор, 544 с. – Режим доступа: https://vk.com/wall14838841_11308 (дата обращения: 04.12.24).
12. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Электронный ресурс] / Л.Н. Ефименкова. – Электрон. текстовые дан. – М.: Национальный книжный центр. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0383/1_0383-1.shtml (дата обращения: 26.11.24).
13. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Электронный ресурс] / Н.И. Жинкин. – Электрон. текстовые дан. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР. – Режим доступа: https://vk.com/wall274467438_193 (дата обращения: 10.12.24).
14. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Электронный ресурс] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Электрон. текстовые дан. – М.: Соц. полит, журн., 1994. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0028/2_0028-1.shtml (дата обращения: 18.11.24).
15. Иванова, Е. В. Развитие понимания речи у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием интерактивных образовательных ресурсов / Е. В. Иванова. – Москва // Логопедия сегодня. – 2022. – №3 (41). – С. 25-32.
16. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда [Электронный ресурс] / Г.А. Каше – М.: Просвещение. – 207 с. Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0255/1_0255-1.shtml (дата обращения: 04.12.24).
17. Кирьянова, Р.А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет. – СПб.: Каро, 2002. – 368 с.

18. Ковшиков, Валерий Анатольевич. Психолингвистика. Теория речевой деятельности: Теория речевой деятельности: учебное пособие для студентов педвузов / В.А. Ковшиков, В.П. Глухов. – М.: АСТ, 2007. – 318 с.

19. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка: роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности ребенка [Электронный ресурс] / М.М. Кольцова. – М.: Педагогика. – 142 с. – Режим доступа: https://vk.com/wall-209918658_264 (дата обращения: 04.12.24).

20. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Конопкин. – Издание 2-е, исправленное и дополненное. – М.: Ленанд, 2011. – 320 с.

21. Кузнецова, Н. Д. Индивидуальная диагностика и коррекция нарушений понимания речи у дошкольников с общим недоразвитием речи: методическое пособие / Н. Д. Кузнецова. – Санкт-Петербург // Специальное образование. – 2024. – №1 (75). – С. 45-58.

22. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Электронный ресурс] / Р.Е. Левина. – Электрон. текстовые дан. – М.: Просвещение, 1967. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/4/0286/4_0286-1.shtml (дата обращения: 26.11.24).

23. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 2016. – 290 с.

24. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры [Электронный ресурс] / А.Н. Леонтьев. – Электрон. текстовые дан. – М.: Просвещение, 1983. – Режим доступа: https://www.studmed.ru/view/leontev-aleksey-psihologicheskie-osnovy-doshkolnoy-igry_81b6b9251ae.html (дата обращения: 24.11.24).

25. Лубовский, В.И. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Электронный ресурс] / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др.; под ред. В.И. Лубовского. – 2-е изд.,

- испр. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 464 с.
Режим доступа: <https://clck.ru/3F332L>(дата обращения: 04.12.24).
26. Лурия, А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2019. – 336 с.
27. Микулинская, М.Я. Развитие лингвистического мышления учащихся [Электронный ресурс]. Эксперим. психол. исслед. обучения пониманию предложений при чтении / М.Я. Микулинская. – М.: Педагогика.Режим доступа: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_rc_383090/(дата обращения: 10.12.24).
28. Морозова, Е. П. Роль родителей в развитии понимания речи у детей с общим недоразвитием речи: практические рекомендации / Е. П. Морозова. – Екатеринбург // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2019. – №10 (96). – С. 67-74.
29. Немов, Р.С. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – М.: «ВЛАДОС», 2004. – 148 с.
30. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО ПРЕСС, 2004. – 528 с.
31. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. Методическое пособие + наглядные материалы / Л.Г. Нуриева. – М.: Теревинф, 2017. – 130 с.
32. Петрова, О. В. Нейропсихологическая коррекция нарушений понимания речи у дошкольников с общим недоразвитием речи: методические рекомендации / О. В. Петрова. – Новосибирск // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2023. – №6 (55). – С. 112-120.
33. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.: АСТ, 2020. – 352 с.

34. Подласый, И.П. Педагогика: учебник для прикладного бакалавриата / И.П. Подласый. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2016. – 576 с.

35. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Электронный ресурс] / С.Л. Рубинштейн – Электрон. текстовые дан. – СПб.: Питер, 2002. – Режим доступа:

http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc.pdf(дата обращения: 20.11.24).

36. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учеб. пособие для высш. учеб. Заведений / А.В. Семенович. – М.: Издательский центр «Академия», 2002 – 232 с.

37. Сидорова, А. А. Развитие связной речи и понимания сложных грамматических конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи: система упражнений / А. А. Сидорова. – Саратов // Логопед в детском саду. – 2021. – №2 (72). – С. 33-40.

38. Смирнова, Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология» / Е.О. Смирнова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 366 с.

39. Смирнова, И. А. Развитие понимания речи у детей с ТМНР: адаптивные методики и технические средства / И. А. Смирнова. – Москва // Дефектология. – 2020. – №4 (184). – С. 15-22.

40. Соловьева, Л.Г. Логопедия: учебник и практикум для вузов / Л. Г. Соловьева, Г.Н. Градова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 191 с.

41. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1984. – 296 с.

42. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Электронный ресурс] / Е.И. Тихеева. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0320/index.shtml?from_page=1(дата обращения: 23.04.25).

43. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит / Т.А. Ткаченко. – М.: Мир книги, 2008. – 190 с.
44. Филичева, Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Дрофа, 2014. – 192 с.
45. Шахнарович, А.М. Психолингвистические проблемы овладения словом, как наименованием / А.М. Шахнарович. – Москва // Возрастная психолингвистика: хрестоматия / сост. К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2004.
46. Фрадкина, Ф.И. Развитие сюжета в игре ребенка раннего детства [Электронный ресурс] / Ф.И. Фрадкина – Режим доступа: <https://miridetstva.ru/teksty/1080-f.i.-fradkina.-razvitie-syuzheta-v-igre-rebenka-rannego-detstva> (дата обращения: 25.04.25).
47. Шалабанова, И.Ю. Теоретические основы проблемы развития коммуникативных умений у дошкольников с ОНР третьего уровня / И.Ю. Шалабанова // Новая наука: теоретический и практический взгляд: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции / под общей редакцией А.И. Вострецова.: Научно-издательский центр «Мир науки» (ИП Вострецов Александр Ильич), 2018. – С. 195-199.
48. Шаховская, С.Н. Как научить ребенка думать и говорить? [Электронный ресурс] / С.Н. Шаховская, Е.Д. Худенко – Режим доступа: https://www.studmed.ru/hudenko-ed-melnikova-ts-shahovskaya-sn-kak-nauchit-rebenka-dumat-i-govorit_f6c9f01f5d7.html (дата обращения: 25.04.25).
49. Швачкин, Н.Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие [Электронный ресурс] / Составление К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с. –
Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/5/0435/5_0435-1.shtml (дата обращения: 04.12.24).
50. Эльконин, Д.Б. Психология игры. [Электронный ресурс] / Д.Б. Эльконин – Режим доступа: [https://psychlib.ru/mgppu/EPi-1999/EPI-001.HTM#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/EPi-1999/EPI-001.HTM#$p1) (дата обращения: 17.12.22).

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование»

Утверждаю: зав. кафедрой
«15» 11 2023 года

Магистерская программа:
«Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья»

Протокол № 3

Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Троицкой Елены Сергеевны.

1. Тема работы «Развитие понимания речи детей с общим
недоразвитием речи»

Утверждена приказом по Университету «16» 11 2023 г. № 1144/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «26» 01 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования:

Изучение эффективности использования игровых технологий для
повышения уровня развития понимания речи у детей старшего дошкольного
возраста с общим недоразвитием речи (III уровня).

Объект исследования:

Понимание речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III ур.).

Предмет исследования:

Способы развития понимания речи детей старшего дошкольного
возраста с ОНР (III ур.).

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме экспериментального изучения;
2. Выявить трудности формирования и развития понимания речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III ур.);
3. Провести экспериментальное изучение уровня развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III ур.);
4. Провести коррекционно-логопедическую работу по развитию понимания речи и оценить ее эффективность.

Гипотеза:

Логопедическая работа, основанная на использовании игровых технологий, является более эффективным средством развития понимания речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня) по сравнению с традиционными методами.

Положения, выносимые на защиту:

1. Структура нарушения понимания речи у старших дошкольников с ОНР характеризуется выраженными и стойкими трудностями, связанные с пониманием логико-грамматических конструкций, пространственных предлогов и причинно-следственных отношений, что является определяющим фактором для отбора содержания коррекционной работы.
2. Эффективная система логопедической работы по развитию понимания речи у детей с ОНР должна быть основана на комплексном применении игровых технологий.
3. Разработанная в исследовании система игровых занятий является эффективным средством коррекции, что доказано положительной динамикой.

Методы экспериментального изучения:

Анализ психолого-педагогической литературы, опрос, наблюдение с последующим анализом и интерпретацией полученных данных, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов
1.	Провести анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме развития понимания речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III ур.)	01.06.2025 – 31.08.2025
2.	Провести констатирующий эксперимент	01.09.2025 – 12.09.2025
3.	Провести формирующий эксперимент	16.09.2025 – 30.11.2025
4.	Провести контрольный эксперимент	01.12.2025 – 12.12.2025
5.	Проанализировать результаты и доказать эффективность исследования	13.12.2025 – 30.12.2025

6. Дата выдачи задания «1» декабря 2025 г.

Руководитель  / Морозова Н.Л.

Задание принял к исполнению  / Троицкая Е.С.

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу (магистерскую диссертацию)
на тему: «Развитие понимания речи детей с общим недоразвитием речи»
студентки факультета педагогики, психологии и социальных наук
направления подготовки: 44.04.03
Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа: «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»
Троицкой Елены Сергеевны

Тема выпускной квалификационной работы Елены Сергеевны посвящена актуальной проблеме выявления особенностей понимания речи детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и ее развития на логопедических занятиях. Студентка проявила заинтересованность при выборе темы выпускной квалификационной работы и поддерживала интерес к выбранной проблеме на протяжении написания работы.

В работе рассмотрены особенности понимания речи детей дошкольного возраста с ОНР и возможности логопедической работы по развитию импрессивной речи у детей данной категории с применением сочетания специально подобранных методов и технологий, что соответствует заявленной теме.

Студентка изучила психолого-педагогическую и логопедическую литературу по выбранной теме, самостоятельно подготовила и провела констатирующее и контрольное изучение особенностей понимания речи детей дошкольного возраста и проанализировала полученные данные.

При подборе экспериментального материала студенткой были учтены типологические, возрастные, речевые особенности детей, принимавших участие в исследовании, что позволило получить хорошие результаты при проведении контрольного эксперимента.

При написании работы Е. С. Троицкая проявила заинтересованность, ответственность, самостоятельность.

Работа соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, заслуживает положительной оценки и достойна представления к защите.

Руководитель ВКР
кандидат психологических наук
доцент кафедры «Дошкольное
и дефектологическое образование»



Н.Л. Морозова

РЕЦЕНЗИЯ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Развитие понимания речи детей с общим недоразвитием речи»
студентки 3 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Магистерская программа: «Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Троицкой Елены Сергеевны

Диссертационное исследование Троицкой Е.С. представляет собой актуальную и практически значимую работу, посвященной ключевой проблеме логопедии – формированию импрессивной речи у дошкольников с ОНР. Автором проведен глубокий теоретический анализ, охватывающий вопросы онтогенеза понимания речи, специфики его нарушений при ОНР, а также современные игровые подходы к коррекции. Это позволило обосновать авторскую методику, направленную не на механическое накопление словаря, а на формирование целостной системы смыслового восприятия речи через игру.

Особую практическую ценность имеет разработанный и апробированный комплекс игровых занятий. Программа отличается четкой структурой, технологичностью и подробным дидактическим оснащением, что позволяет логопеду-практику легко внедрить её в работу. Достоинством исследования является доказанная эффективность методики, подтвержденная сравнительным экспериментом. Готовые конспекты, диагностические материалы и критерии оценки делают эту работу ценным инструментом для логопедов дошкольных учреждений.

В качестве пожелания можно отметить потенциал для дальнейшего развития методики. Указанные замечания не оказывают существенного влияния на общую положительную оценку диссертационной работы.

Выпускная квалификационная работа Троицкой Елены Сергеевны «Развитие понимания речи детей с общим недоразвитием речи» является самостоятельным, законченным исследованием, имеющим высокую теоретическую и практическую значимость. Работа выполнена на высоком научно-методическом уровне, соответствует всем предъявляемым требованиям и заслуживает положительной оценки.

Учитель-логопед
МБОУ СОШ им. М.Ю. Лермонтова
с. Засечное Пензенского района
Пензенской области

Фролова Л.В. Фролова





АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

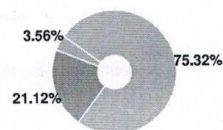
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.VUZ

Автор работы: Троицкая Елена Сергеевна
Самоцитирование
рассчитано для: Троицкая Елена Сергеевна
Название работы: Троицкая Е.С. Развитие понимания речи детей с общим недоразвитием речи
Тип работы: Магистерская диссертация
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	21.12%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	75.32%
ЦИТИРОВАНИЯ	3.56%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 27.01.2026

Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.9-51, 60-63, введение с.3-8, методы с.52-60, выводы с.64-66

PubMed; Переводные заимствования; Профессиональная лексика; Публикации РГБ; Кольцо вузов; Цитирование; IEEE; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Шаблонные фразы; Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; СМИ России и СНГ; Коллекция НБУ; Перефразирования по коллекции IEEE; Медицина; СПС ГАРАНТ: аналитика; ИПС Адилет; Публикации eLIBRARY; Переводные заимствования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Переводные заимствования IEEE; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); Переводные заимствования по ко...

Работу проверил: Морозова Наталья Львовна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

27.01.26

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.