



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Предупреждение нарушений чтения у детей старшего дошкольного
возраста ОНР III уровня**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Логопедия»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

20,95 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«01» 03 2025 г.

Директор института

А.Сибиркина Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-1

Макарова Влада Валеревна

Научный руководитель:

Преподаватель кафедры СППиПМ

Коробинцева М.С.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ.....	7
1.1 Понятие «нарушение чтения» в психолого-педагогической литературе	7
1.2 Предпосылки формирования чтения.....	10
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	14
1.4 Особенности состояния предпосылок формирования чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	19
Вывод по 1 главе	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДПОСЫЛОК ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ	25
2.1 Методика изучения предпосылок чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	25
2.2 Состояние предпосылок чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	31
2.3 Логопедическая работа по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	40
Вывод по 2 главе	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	47
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	52
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	54
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	55
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	65

ВЕДЕНИЕ

Навык осознанного чтения, анализа и обработки информации является неотъемлемым способом получения представления об окружающей действительности, о мире. Другими словами, чтение является основополагающим элементом для получения учебного материала и информации, помимо этого, оно участвует в процессе понимания материала. После того, как ребёнок усвоил материал программы дошкольного общего образования, он приближается к переходу на следующую ступень – получение начального образования. Этот переход между ступенями образования обуславливается преемственностью образования, о чем говорится в ФГОС ДО и ФЗ «Об образовании в РФ».

Необходимо отметить, что в начальной школе навык чтения – это цель обучения, по достижению которой ребёнок овладевает навыками беглого, правильного и осознанного чтения. Л.С. Выготский утверждал о психологической готовности ребенка перед тем, как развивать навык овладения чтением, а также о важности формирования побудительных мотивов.

К.Д. Ушинский, основоположник русской педагогической науки, писал: «Чтение – вот лучшее учение», автор высказывания понимал, что приобщение детей с малых лет закладывает прочный фундамент для их дальнейшего образования и развития.

На сегодняшний день в детские сады активно интегрируют детей с ограниченными возможностями здоровья, поэтому необходима ранняя комплексная работа и коррекция для того, чтобы дети, имеющие ограничения возможностей здоровья, могли успешно освоить общую образовательную программу начального школьного звена.

Нельзя не согласиться с тем, что на данный момент отмечается большой скачок в росте речевых патологий из-за немалого количества биологических и социальных факторов. Общее недоразвитие речи (далее

ОНР) является наиболее ярким и распространенным отклонением от нормы. Т. Б. Филичева, доктор педагогических наук, определяет ОНР – «Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи». То есть, ОНР — это ничто иное, как нарушение лексико-грамматической, семантической, звуковой сторон речи, при разнообразных тяжёлых речевых расстройствах у детей с полноценным слухом и нормальным интеллектом и [28].

Так, признанные ученые, такие как Г.А. Каше, Р.Е. Левина, А.В. Ястребова, Г.В. Чиркина подтвердили теорию о том, что имеется связь уровня речевого развития ребёнка и его способностями к овладению навыком чтения.

В связи с тем, что растёт уровень количества детей с ОНР и возникают трудности и сложности в обучении таких ребят чтению – определяется актуальность данной выпускной квалификационной работы по теме «Предупреждение нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня».

Объект исследования: предпосылки чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования: логопедическая работа по предупреждению нарушений чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Цель исследования: теоретически и эмпирически изучить состояние предпосылок чтения и обосновать необходимость логопедической работы по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Задачи исследования:

1. Теоретически изучить специальную и психолого-педагогическую

литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности предпосылок чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Систематизировать упражнения по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В процессе работы были использованы следующие **методы:** теоретические:

-анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

-анализ специальной литературы по проблеме исследования;

эмпирические:

-изучение психолого-педагогической документации,

-проведение констатирующего психолого-педагогического эксперимента;

-количественный и качественный анализ полученных данных.

Экспериментальная работа по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня осуществлялась на базе «Центр развития ребенка - детский сад №41» города Сатка Челябинской области. В ней принимали участие 5 детей изучаемой категории.

Данная квалификационная работа состоит из двух глав. Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. В ней подробно изучены онтогенетические принципы и закономерности становления и развития процесса чтения у дошкольников с ОНР III уровня, представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с изучаемым нарушением речи.

Во второй главе мы рассмотрели и проанализировали специальную методическую литературу по обследованию предупреждения чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Вместе с тем раскрыто содержание логопедической коррекции нарушения чтения процессов у

детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

После каждого параграфа даются выводы. В заключении – общий вывод по проделанной работе, список использованных источников и приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

1.1 Понятие «нарушение чтения» в психолого-педагогической литературе

Что такое «чтение»? В трудах выдающихся отечественных психологов и педагогов, таких как А.Р. Лурия [16], С.Л. Рубинштейна [18], Д. Б. Эльконина [32], Л.С. Цветковой [28], Б.Г. Ананьева [1], фигурирует трактовка термина «чтение». Обратимся к трудам психологов и педагогов для того, чтобы определить термин.

Психолог, доктор педагогических наук Б. Г. Ананьев [1] утверждал, что чтение является сложным психологическим и физиологическим процессом, в основе которого лежат сложные взаимодействия связей первой и второй сигнальных систем.

В свою очередь советский психолог и врач-невролог, А. Р. Лурия [16] придерживался мнения, что чтение — это процесс перекодировки зрительных или графических символов в устную или артикуляционную систему символов.

Д. Б. Эльконин [32], также как и А. Р. Лурия рассматривает чтение как процесс перекодировки звуковой формы в буквенную модель.

С психолингвистической точки зрения, способность чтения функционирует как прямой эмоциональный и когнитивный процесс, а также как косвенное отражение реальности (В.П. Глухов, А.Н. Соколов). Важно отметить, что чтение является более сложным и поздним образованием, чем устная речь, поскольку оно основано на устной речи и играет немаловажную роль в развитии речи [21, с. 3].

Основопологающие качества процесса чтения:

-правильность или безошибочность (плавное чтение без неточностей, искажений, которые влияют на смысл читаемого) [11];

-беглость или быстрота (определяется количеством слов, прочтенных в минуту) [5];

-сознательность (характеризуется пониманием действительного содержания читаемой информации, идеи произведения);

- выразительность (средство, при помощи которого возможна точная передача чувств, вложенных в текст (паузы, ритм, темп, ударение, понижение, повышение голоса).

Данные качества взаимосвязаны и обуславливают друг друга.

Ключевая задача чтения - осознание письменной речи. Доктор педагогических наук, профессор Р.И. Лалаева, обозначила предпосылки, которые должны быть развиты для становления навыка чтения:

-фонематическое восприятие (разделение и определение фонем);

-фонематический анализ;

-зрительный анализ и синтеза (дифференциация букв);

-пространственные представления;

-зрительный мнестис (запоминание букв).

Процесс чтения включает в себя следующие операции:

-восприятие графического образа слова;

-перевод графической формы в звуковую;

-понимание прочитанного [12, 28 с.]

Советский психолог и педагог, Т.Г. Егоров выделил ступени формирования деятельности чтения:

- овладение звукобуквенными обозначениями (ребенок учится анализировать речь, при помощи слогов и звуков делить слова. Первым делом ребенок выделяет фонему и связывает её с буквой, после чего при чтении объединяет звуки в слоги и слова, сравнивая их с устной речью. На данном этапе чтение имеет медленный темп, а осознание смысла слова возникает после произнесения прочтённого слова вслух. Кроме того, при

чтении ребенком целых предложений он читает отдельно каждое слово, не применяя смысловые подсказки, что возможно осложнит понимание;

-послоговое чтение (как показывает практика, трудности не встречаются при узнавании букв и слиянии звуков в слоги. На начальной ступени обучения чтению, как только обучающийся осваивает навык чтения, он читает по слогам в замедленном темпе, но уже понимает общий смысл слова, особенно когда доходит до конца слова. Также характерно, что ребенок пытается повторить прочитанное слово, чтобы запомнить его, сравнивая его с уже известными ему словами из устной речи);

-формирование синтетических приемов чтения (представляет собой переходный этап от применения аналитических к синтетическим приемов чтения. Так, знакомые слова читаются полностью, а незнакомые, малознакомые и сложные слова читаются по слогам. Неотъемлемую роль в ходе становления целостных методов восприятия играет понимание смысла, а также умение синтезировать слова в предложении, что приводит к увеличению скорости чтения);

-синтетическое чтение характеризуется целостным чтением. Теперь технические аспекты не являются проблемой для читателя, а приоритетом становится понимание прочитанного [5].

Навык чтения может быть успешно освоен только при наличии следующих функций:

- а) звукопроизносительной стороны речи;
- б) фонематического восприятия и фонемного анализа;
- в) зрительного анализа и синтеза, а также зрительной памяти;
- г) пространственных представлений;
- д) интеллектуальной [10].

Письменная речь и письмо — это непростой и трудоёмкий процесс, подразумевающий вербальные и невербальные формы умственной деятельности: внимание, зрительное восприятие, акустическое восприятие

и пространственное восприятие, не исключая мелкую моторику рук. Благотворное становление навыка чтения напрямую связано с психологическими факторами, позволяющими поэтапно осваивать и совершенствовать этот навык [32].

Таким образом, чтение — это процесс преобразования письменного текста в звуковую речь или смысловые единицы. В процессе обучения чтению выделяются две стороны: понимание текста и технические навыки. Навыки чтения развиваются поэтапно: от этапа освоения звуковыми и буквенными обозначениями до этапа синтетического чтения.

1.2 Предпосылки формирования чтения

Навык чтения развивается в ходе целенаправленного, систематического и продолжительного обучения.

Навык чтения изначально направлен на осознание содержимого прочитанного. В процессе приобретения навыка чтения у обучающихся формируется способность понимать прочтённое совместно с становлением способности восприятия информации. В начале обучения навыку чтения понимание осуществляется в разное время с восприятием; осознание прочтённого может быть после долгого анализа и синтеза прочтённого материала [21]. Первым шагом в чтении - зрительное восприятие информации, представленной графически (буквы, слоги, слова). В соответствии с современными представлениями, внимание выступает в роли общей готовности организма к подаче сигнала на разнообразные раздражители. Значит, зрительное внимание считается фактором, запускающим зрительное восприятие и в большей степени предопределяет результат. Среди особенностей зрительного внимания, которые исследуются как отечественными, так и зарубежными учеными, можно выделить избирательность, устойчивость, умение переключаться и распределять внимание.

Глаз выполняет две функции - сенсорную и моторную. В зависимости от задачи, которую нужно решить, эти функции могут меняться. При обучении чтению ребенок учится распознавать зрительные образы букв, которые представляют собой геометрические фигуры разной сложности. Необходимым условием для овладения навыком чтения является запоминание всех букв и умение их распознавать. Так, в алфавите русского языка применяется ограниченный набор элементов – вертикальные, горизонтальные и наклонные прямые, полуovalы и овалы. Определённый элемент и его местонахождение в пространстве имеют точное значение для представления смысла буквы. Для ребенка, начинающего обучение чтению, буква является непростым изображением, так как элементы подразумевают сложную графическую структуру, в состав которой входят нескольких частей, имеющие различные сочетания.

В алфавите русского языка достаточно много букв, схожих по своему написанию. Выделяется две группы букв, которые графически сходны:

а) буквы, которые состоят из похожих графических элементов, но имеющие различное пространственное расположение (Н-П-И, Ь-Р);

б) буквы, которые отличаются тем или иным элементом (Ь-Ы, З-В, Р-В).

Чтобы выделить букву среди других, включая схожие по форме, важно сначала проанализировать все её составляющие элементы с помощью визуального восприятия. Поскольку многие буквы имеют различие лишь в расположении элементов в пространстве, ребёнку с хорошо развитыми пространственными представлениями легче понять оптический образ буквы.

Осознание и понимание изображения осуществляется только в период фиксации, когда глаз «фиксируется» на объекте. Это связано с тем, что зрительное восприятие человека схоже с рядом небольших экспозиций. Но за счёт остаточного изображения, заполняющего временные промежутки

между движениями глаз, мы не замечаем перерывов и пауз, вследствие чего создаем иллюзию безостановочного восприятия. Более того, если информация представлялась в течение короткого промежутка времени, она остается на несколько секунд в зрительной памяти. После чего возможно считывание или анализ информации. Сканирование выступает также в целенаправленном перемещении взгляда по объекту для подробного изучения его деталей. Направление и порядок сканирования информации закладываются в детстве. Так, узнавание буквы осуществляется посредством запоминания и воспроизведения зрительных образов. С этой целью мы сравниваем наше представление о нем с воспринятым зрительным образом.

Для результативного формирования навыка чтения неотъемлемым представляется умение сосредоточить внимание на прочитанном, сформированность процесса зрительного восприятия, развитие пространственных представлений, способность запоминать информацию на короткий период времени. Чтение представляет собой процесс преобразования данных из одной системы символов в другую. Устная речь содержит звуковой код, в котором каждое слово подразумевает уникальный порядок звуков. Поэтому, в процессе чтения осуществляется одновременно сопоставление графического кода и устного кода, после наступает осознание прочитанного.

Так, чтение выступает в роли перекодирования невербальной информации в вербальную, в котором зрительное восприятие сопровождается переводом букв в акустический, речедвигательный аналог.

Так, для становления процесса чтения, у ребенка важен достаточный уровень развития фонетической и фонематической сторон речи [18]. Необходимым аспектом для успешного обучения чтению выступает навык анализа и синтеза звучащей речи - данные способности формируются у ребёнка в старшем дошкольном возрасте в следствие начала обучения грамоте. Помимо этого, обучающемуся необходимо иметь высокий уровень

фонематического восприятия. По достижению старшего дошкольного возраста ребёнок может не только «слышать» и замечать ошибки при произношении другими людьми, но и осуществлять самоконтроль собственной устной речи.

Таким образом, можно сказать, что важным фактором, влияющим на формирование навыка чтения, выступает представление о фонеме или звуке, иными словами умение ребенка дифференцировать звуки речи и умение определять смысловые характеристики звуков как на слух, так и при произношении. Неопределенный образ звука осложняет связывание буквы с определенным звуком или фонемой.

Чтобы совершенствовать навык чтения, важно развить лексико-грамматическую сторону речи. По мнению Л. Ф. Спириной [21], Р. Е. Левиной, А. В. Ястребовой, Р. И. Лалаевой [13], Г. В. Чиркиной [30] и многих других учёных и педагогов, главные условия становления навыка чтения:

- а) богатый словарный запас;
- б) сформированы знания о морфологическом строении слова и согласовании слов в предложении.

Чтение формируется на основе уже развитой устной речи. Степень развития речевых навыков у ребенка определяет его способность эффективно овладеть навыком чтения. И.Н. Садовникова, выдающийся автор многих педагогических трудов, определяет факторы, влияющие на эффективность освоения чтения: неимение органических расстройств речи, нормальное становление процесса латерализации, праксиса и гнозиса; высокий уровень произвольной моторики, слухо-моторной координации и чувства ритма [18].

Делая вывод из вышеизложенного, отметим, что чтение - сложный процесс, в котором задействованы анализаторы: зрительный, речедвигательный и речеслуховой. Освоение навыка чтения предполагает наличие определённых предпосылок: развитие зрительного восприятия,

внимания, памяти, пространственных представлений, а также умение анализировать и синтезировать звуки, воспринимать фонемы и развитие речи. Немаловажно отсутствие органических и наследственных расстройств, наличие достаточного уровня развития моторики, координации и чувства ритма.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Общее недоразвитие речи (далее ОНР) – разнообразные сложные нарушения речи, при которых у детей затруднено развитие всех компонентов речевой системы, касающихся звуковой и смысловой сторон, при сохранном слухе и интеллекте [3, с. 34].

Р.Е. Левина в рамках своего психолого-педагогического подхода выделила три уровня речевого недоразвития речи.

1 уровень – «отсутствие общеупотребительной речи» - группа включает в себя детей с несложным вариантом общего недоразвития речи, когда нет явных признаков поражения центральной нервной системы. У таких детей наблюдается недоразвитие всех компонентов речи, сопровождающееся небольшими неврологическими нарушениями (например, недостаточная регуляция мышечного тонуса, неточность мышечных движений и т.д.), эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности;

2 уровень – «начатки общеупотребительной речи» - во второй группе имеют сложный вариант общего недоразвития речи, когда нарушение речи сочетается с различными неврологическими и психопатологическими синдромами, такими как повышенное внутричерепное давление, цереброастенический и неврозоподобный синдромы, синдром нарушений движений и другие. У этих детей наблюдается очень низкая работоспособность, нарушения различных видов познавательной и

двигательной деятельности, а также выраженная неуклюжесть в движениях;

3 уровень – для детей данной категории характерна фразовая развернутая речь с элементами недоразвития фонетики, лексики и грамматики. Категория включает в себя детей, у которых имеется серьезное и устойчивое нарушение речи, вызванное органическим поражением речевых центров в коре головного мозга. Обычно это дети с моторной алалией [29].

4 уровень речевого недоразвития выделила Т.Б. Филичева, характеризующийся остаточными явления недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов речи [26].

Вероятные причины появления общего нарушения речи отнесены к инфекциям или отравлениям, перенесёнными матерью во время беременности; к несовместимости крови по резус-фактору или групповой принадлежности матери и плода; к проблемам натального периода; к заболеваниям центральной нервной системы; к травмам мозга в первые годы жизни ребенка.

Помимо этого, отрицательные условия обучения, связь с ограничением возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей; воздействие различных факторов вызывают ОНР. Наиболее трудный и устойчивый вид ОНР - появляется в следствие поражения мозга в раннем возрасте, период беременности, родов и первый год жизни ребёнка [9, с. 67].

Главный признак ОНР — позднозаговаривший ребёнок возрастом 3-4 года, реже к 5 лет. Речь не обладает ясной фонетической стороной, она малопонятна, отмечается отставание в становлении экспрессивной речи, но присутствует понимание обращенной речи. Дети с ОНР не проявляют достаточную активность при коммуникации, при этом дети зачастую понимают свой недостаток в речи и критично относятся к нему.

Несмотря на некоторые отклонения от нормального развития, речь детей выполняет свою основную функцию - обеспечение коммуникации, и

в некоторых случаях может быть эффективным средством регулирования поведения. У детей также присутствуют склонности к естественному развитию и переносу речевых навыков в свободное общение, что позволяет компенсировать недостатки в речи до начала обучения в школе.

На третьем уровне развития речи при ОНР дети обладают развитой фразовой речью, но при этом имеют проблемы с использованием словарного и грамматического строя, а также с правильным произношением звуков [16, с. 28].

Специфичным признаком является ошибочное произношение звуков, а именно замены, смешения звуков. При сравнении с речью, имеющей более высокий уровень развития, отмечается неправильное применение многих слов и их значений.

Словарный запас преимущественно обогащён существительными и глаголами, при этом существенна нехватка слов, которые описывают качества, признаки и состояния предметов, а также действий. Отсутствие навыка использования различных способов образования слов вызывает сложности при выборе необходимых слов, от этого детям нечасто удается подобрать однокоренные слова или использовать суффиксы и приставки. Зачастую дети с ОНР замещают название элемента предмета названием всего предмета или подбирают слова с аналогичным значением.

Множество детей сталкивается с трудностями в осмыслении изменений значений слов, образованных при помощи суффиксов, приставок. Дети имеют сложности в выделении морфологических элементов, выражающих род и число; в осознании логико-грамматических компонентов, которые выражают пространственные, временные и причинно-следственные отношения. У немалого количества детей отмечено замедленное формирование представлений о времени и пространстве, анализа звуков и конструктивного мышления, оптико-пространственного восприятия [3, с. 89].

Согласно О.В. Марьясовой и И.Т. Власенко, дети старшего

дошкольного возраста с ОНР III уровня имеют проблемы с вниманием и памятью, которые проявляются в том, что возникает трудность в восстановлении порядка при расположении предметов после их перестановки. Дети не замечают несовпадения в рисунках-шутках и часто выделяют слова или предметы по определённому признаку. Кроме того, дети затрудняются при сосредоточении и удержании внимания на «устном» материале, без помощи наглядного материала. Поэтому такие дети не способны понять длинные инструкции и объяснения учителя в полном объёме, а также оценки своей работы.

Изучение памяти детей дошкольного возраста И.Т. Власенко доказывает, заметную разницу в способности к запоминанию по слуху и эффективности запоминания. Наряду с этим, снижение уровня речевого развития приводит к снижению памяти «на слух». Тем не менее, у детей остаются сравнительно сохранённые возможности к запоминанию с опорой на по смысл и логику.

Взаимосвязь речевых нарушений и других сторон психического развития определяет характерные особенности мышления. Ю.А. Элькин, В.А. Ковшиков, Л.Е. Журова, изучая процесс мышление детей с ОНР, определили неуспеваемость в развитии наглядно-образной области, нарушения самоорганизации, мыслительных операций [7, с. 43].

По мнению Т.А. Фотековой, доктора психологических наук, доцента, недостаток развития визуального мышлению при речевых нарушениях часто связано с степенью тяжести нарушения речи. Дети, имеющие тяжелые ОНР III уровня, часто демонстрируют «негибкость» мышления (Л.И. Белякова, О.Н. Усанова, Э.Л. Фигередо).

При изучении речевого мышления, педагог И.Т. Власенко, определил особенности, связанные с недоразвитием речи, но не с расстройством мышления. У этих детей разрывается связь между словом и предметным образом внутри речемыслительного процесса из-за недостаточно развитого механизма внутренней речи, который отвечает за переход от речевых

образований к мыслительным и наоборот.

Старшие дошкольники с ОНР III уровня обладают низким уровнем развития игровой деятельности, что выражается в бедности сюжета, низкой речевой активности и процессуальным характером игры. Дети испытывают трудности при коммуникации с сверстниками и зачастую не принимают участие в совместной игре из-за сложностей с звукопроизношением, неспособности изложить свои мысли, неуверенности в себе и боязни показаться смешным. Большая часть детей характеризуется сильной возбудимостью, которая связана с неврологическими симптомами, от того игровая деятельность, неконтролируемая педагогом, часто вытекают в неорганизованные формы.

Отмечено, что дети с ОНР III уровня часто не имеют навыки коллективной, групповой работы. Когда дети трудятся над заданием совместно под наблюдением педагога, каждый ребёнок стремится действовать независимо, игнорируя партнёра и не взаимодействуя с ним. Эти аспекты указывают на невысокий уровень развития коммуникативных умений и сотруднических навыков у детей.

Особенности эмоциональной сферы у таких детей включают в себя частые изменения поведения, нестабильное настроение, приводящее к повышенной возбудимости и тревожности; неуверенности в себе и своих способностях, которое требует систематичного признания, одобрения и высокой оценки. Помимо этого, дети способны проявлять агрессивное поведение, при столкновениях с трудностями при достижении своих целей.

Часть детей с ОНР III уровня проявляют гиперактивность и гиперактивность, в тоже время иные дети характеризуются пассивностью и заторможенностью. Сосредоточение на проблеме с речью способно вызвать чувство неполноценности, которое может повлиять на его самооценку, отношение к сверстникам, к себе, взрослым и детскому окружению [40, с. 104].

Таким образом, проблемы с речью у детей с тяжелым ОНР имеют

множественные аспекты, которые требуют единой стратегии и последовательности действий при решении задач по воспитанию и коррекции.

1.4 Особенности состояния предпосылок формирования чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Понятие «Общее недоразвитие речи» (ОНР) используется для обозначения группы детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, представляющее собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстаёт от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики [8,15 с].

У детей с общим недоразвитием речи третьего уровня старшего дошкольного возраста отмечаются определенные особенности сенсомоторных предпосылок формирования чтения. К примеру, в трудах Жуковой Н. С., российского советского логопеда, рассмотрены характерные черты зрительного восприятия: простое узнавание объектов и предметов сохранено, но при увеличении уровня сложности заданий дети испытывают сложности. Недостаточное развитие зрительного восприятия приводит к возникновению проблем с распознаванием буквенных образов [6]. С чертами зрительного восприятия взаимосвязаны особенности пространственных представлений. Как подмечают многие исследователи, детям старшего дошкольного возраста с ОНР свойственно затруднение при дифференциации терминов «справа», «слева»; при ориентировании на листе бумаги [19]. Зрительная память имеет средний уровень сформированности, при этом дети успешно запоминают определённые предметные образы, а не абстрактные символы. Это значит, что дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеют трудности как с запоминанием конкретных букв и последовательностью букв при чтении слогов и слов [27]. Помимо этого, отмечаются сложности при запоминании графического образа букв и образа

слова, в сопоставлении печатного слова с изображением. Отмечаются смешения и замены букв, схожих по написанию или звучанию, пропуски строк, пренебрежение частями изображения [23]. Наблюдается неумение координации движений пальцев руки и общее недоразвитие мелкой моторики. К примеру: ребенок не может одновременно держать основание пирамиды левой/правой рукой и нанизывать колечки на стержень незадействованной рукой, или зафиксировать предмет левой/правой рукой и подхватить незанятой рукой другой предмет.

У детей с общим недоразвитием речи третьего уровня старшего дошкольного возраста отмечаются особенности лингвистических предпосылок формирования чтения:

Недостаточная сформированность грамматической структуры речи проявляется в неверном использовании окончаний существительных в косвенных падежах, замене окончаний существительных среднего рода на окончания женского, ошибках в применении падежных окончаний имен существительных, неправильном соотношении существительных и местоимений, неверном ударении в словах, ошибках в использовании видов глаголов, некорректном согласовании прилагательных с существительными, а также неточном согласовании существительных и глаголов.

У детей данной группы наблюдается недостаточное развитие процессов различения звуков. Они испытывают трудности с распознаванием звуков и придумыванием слов, когда выполняют простые задания по анализу звуков [16]. Большая часть замен имён существительных - замены слов, относящихся к одному общему понятию, замены прилагательных указывают на то, что дети не различают важных характеристик и не выделяют особенности предметов, вместо глаголов дети не могут различать некоторые действия, что иногда приводит к использованию более общих, неопределенных форм слова. Вместе с смешением слов по родовидовым связям могут слова на основе других

смысловых характеристик, смешивают слова, исходя из их сходства по функциональному назначению; возможна замена слов, которые обозначают предметы, внешне похожие друг на друга; путают между собой слова, которые описывают объекты, объединенные общей ситуацией; возможно смешивание слов, которые описывают отдельную часть и целое; вероятно замена абстрактных терминов словами, описывающими конкретное значение; дети могут заменить глаголы и существительные, обозначающие действия или предметы, существительными.

Наблюдается проблема с формированием словарного запаса, которая проявляется в незнании многих слов и затруднениях в поиске уже известных, а также в нарушении использования слов, которые они знают, но не могут вспомнить в нужный момент.

На этом уровне звуковая сторона речи уже более развита, и проблемы с произношением в основном связаны с трудными для артикуляции звуками, чаще всего шипящими и сонорными. Перестановки звуков в словах возникают при попытке произнести незнакомые слова со сложной слоговой структурой. Дети могут свободно общаться с окружающими людьми, но нуждаются в помощи взрослых, корректирующих в их речь в соответствии с целью высказывания, внося пояснения, ведь коммуникация таких ребят вызывает затруднение. Звуки, которые ребята умеют произносить без искажений отдельно, в самостоятельной речи произносятся недостаточно четко;

В устной речи детей можно заметить некоторые неграмотные выражения, неправильное использование некоторых слов, а также ограниченное разнообразие звуков. Они используют простые и распространенные предложения из нескольких слов, не умеют строить сложные предложения. В своих высказываниях они не умеют правильно соединять слова и не передают логику событий. Если у детей с нормальной речевой способностью возникают трудности с подбором противоположных и похожих по значению слов только к некоторым из них, то у дошкольников

с нарушениями речи обнаруживаются ошибки при подборе противоположных и похожих по значению слов к большинству из них.

У большинства детей с общим недоразвитием речи третьего уровня старшего дошкольного возраста отмечаются особенности психологических предпосылок формирования чтения, заключающийся в недостаточном уровне развития внимания, памяти, мышления, саморегуляции, самоконтроля.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи третьего уровня демонстрируют ряд особенностей состояния предпосылок чтения, которые проявляются недостаточным уровнем зрительного анализа и синтеза зрительного мнестиса, графо-моторных функций; несформированностью фонематического анализа и синтеза, нарушением фонематического восприятия, языкового анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи; недостаточным уровнем внимания, памяти, саморегуляции и контроля.

Вывод по 1 главе

После анализа теоретических основ исследования предотвращения нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня были сформулированы следующие выводы:

Чтение представляет собой сложный и значимый вид речевой активности, обладающий как психологическими, так и социальными функциями. Главная цель чтения заключается в осмыслении письменного текста. Т.Г. Егоров выделил ступени формирования деятельности чтения: овладение звукобуквенными обозначениями; послоговое чтение; становление синтетических приемов чтения; синтетическое чтение.

Выявлены условия, способствующие развитию навыка чтения, который формируется в процессе длительного и целенаправленного обучения. Первым этапом чтения является зрительное восприятие

информации, представленной в графической форме. Ребёнок может понять оптический образ буквы только при наличии у него хорошо развитых пространственных представлений. Узнавание буквы происходит благодаря способности запоминать и воспроизводить зрительные образы. Для правильного процесса чтения, необходимо, чтобы у ребенка было достаточно развит фонетический и фонематический строй речи.

Изучена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, где определён термин «Общее недоразвитие речи» (далее ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Изучены особенности состояния предпосылок формирования чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня: особенности сенсомоторных предпосылок формирования чтения: зрительное восприятие (простое узнавание предметов сохранно, однако при усложнении заданий); особенности пространственных представлений (трудности дифференциации понятий «справа», «слева»); зрительная память соответствует среднему уровню; неспособность скоординировать движения пальцев руки и общее недоразвитие мелкой моторики. Характеристики лингвистических условий, влияющих на развитие навыков чтения, включают в себя недостаточную сформированность грамматической структуры речи. Это проявляется в неправильном использовании окончаний, ошибках в соотнесении существительных и местоимений, неверном ударении в словах, неправильном применении видов глаголов и несоответствии прилагательных с существительными. Также наблюдаются проблемы с развитием навыков различения звуков, что затрудняет распознавание звуков и создание слов. Ограниченный словарный запас выражается в незнании многих слов, трудностях с поиском уже известных слов и использовании простых предложений.

Что касается психологических условий, то они связаны с недостаточным развитием внимания, памяти, мышления, саморегуляции и самоконтроля.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи третьего уровня демонстрируют ряд особенностей состояния предпосылок чтения, которые проявляются недостаточным уровнем зрительного анализа и синтеза зрительного мнестиса, графо-моторных функций; несформированностью фонематического анализа и синтеза, нарушением фонематического восприятия, языкового анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи; недостаточным уровнем внимания, памяти, саморегуляции и контроля.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДПОСЫЛОК ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

2.1 Методика изучения предпосылок чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Цель констатирующего эксперимента выявить особенности предпосылок чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Достижение поставленной цели реализовывалось посредством решения следующих задач:

- 1) определить подходящие диагностические методики для выявления нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР;
- 2) провести исследование в соответствии с отпрядёнными методиками;
- 3) обработать результаты исследования детей экспериментальной группы с помощью количественных и качественных методов.

В процессе работы были использованы следующие **методы**: теоретические (анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования); эмпирические (изучение психолого-педагогической документации, проведение констатирующего психолого-педагогического эксперимента, проведение формирующего эксперимента); количественный и качественный анализ полученных данных.

Для предупреждения нарушения чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была определена база исследования. Исследование проводилось в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Центр развития ребенка - детский сад №41» в городе Сатка.

В констатирующем этапе приняло участие 5 детей старшего дошкольного возраста, имеющие общие нарушения речи III уровня, был учтен медико-педагогический диагноз, который был указан в заключении ПМПК.

Таблица 1 – Список детей экспериментальной группы

№	Имя ребенка	Медико-педагогический диагноз
1	Алина З.	Общее нарушение речи III уровня
2	Лика Т.	Общее нарушение речи III уровня
3	Анна Е.	Общее нарушение речи III уровня
4	Егор К.	Общее нарушение речи III уровня
5	Алан Л.	Общее нарушение речи III уровня

Констатирующий этап был направлен на исследование предпосылок формирования чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и проводился в несколько этапов:

-осуществлялось заполнение речевых карт на детей, с опорой на информацию от родителей, исходные материалы «Центра развития ребенка - детский сад №41», после очной встречи с обучающимися, после изучения документации образовательного учреждения;

-выполнялось обследование компонентов речи обучающихся;

-была проведена систематизация и анализ полученных результатов;

Для изучения мы использовали методику Н.М. Трубниковой (Приложение 1). Данная методика подразумевает детальное изучение каждого ребенка. Это исследование речи детей позволило полностью изучить исходное состояние и провести тщательный анализ полученных данных. Вторая методика «Зашумлённые картинки» А.Р. Лурия (Приложение 2).

Экспериментальное исследование включало в себя:

- исследование фонематического слуха;
- исследование артикуляционного аппарата;
- исследование артикуляционной моторики;
- исследование звукового анализа и синтеза;
- исследование лексико-грамматического строя речи;

- исследование зрительного анализа и синтеза;
- исследование зрительного гнозиса.

Задания, описанные нами ниже, были направлены на выявление лингвистических предпосылок. Ребятами выполнялись задания, определяющие уровень сформированности фонематического слуха.

Первое задание «Узнай» - опознание фонем: необходимо поднять руку, если услышишь гласный звук [о] среди других гласных звуков.

Второе задание «Хлопок» - ребятам нужно было поймать согласный звук [к] среди других согласных звуков.

Третье задание «Отличи». Различение звуков, которые похожи по способу и месту образования и имеют схожие акустические характеристики, упражнения: звонких и глухих [п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф].

Четвертое задание «Повтори» заключалось в повторении за логопедом слогового ряда: со звонкими и глухими звуками [да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба-па-ба, ша-жа, жа-ша-жа, са-за-са, за-са-за]. Лика, Анна и Егор сбивались на тройных слогах; с шипящими [са-ша-са, шо-су-са; са-ша-шу, са-за-па; ша-ша-ч'а, за-жа-за].

Пятое задание «Прятки» определялось умением выделять исследуемый звук среди слогов. Подними руку, если услышишь слог со звуком [с] (ла, ка, ша, со, ны, ма, су, жу, сы, г).

Шестое задание «Хлопни в ладоши» - выделение исследуемого звука среди слов. Похлопай в ладоши, если услышишь слово с звуком [ж].

Седьмое задание «Пары» - определение наличия звука [ш] в названии картинок. Детям были предложены изображения: лыжи, ковш, каша, ящик, шина.

Восьмое задание «Назови» - называние картинок и определение отличий в названиях.

Девятое задание «Сыщик» - определение места звука [ч'] в словах (начало, середина, конец). Слова: чайка, тучка, врач.

Десятое задание «Картинки» - раскладывание картинок в два ряда: в

первый со звуком [с], во второй со звуком [ш].

Отмечается, что функции фонематического слуха сформированы недостаточно у всех детей.

Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата начинается с наблюдения за мимической мускулатурой в покое: отмечается наличие выраженных складок между носом и губами, их одинаковая форма и наличие открытого или закрытого рта; оценивается форма и плотность губ, а также наличие излишней активности мышц лица.

В процессе анализа движений губ использовался метод исследования моторной функции, который основывался на устных указаниях.

Первое задание «Повтори» включало несколько упражнений: вытянуть губы в форму трубочки, как при произношении звука [у], и задержать позу в течение 5 секунд; сжать сильно губы; выполнить круглую форму губ, как при произношении звука [о], и зафиксировать её в течение 5 секунд; растянуть губы в улыбке, без демонстрации зубов, и задержать позу в течение 5 секунд; сделать "хоботок", вытянув и сомкнув губы, и зафиксировать позу в течение 5 секунд; опустить нижнюю губу вниз, показывая нижние зубы, и зафиксировать позу; поднять верхнюю губу вверх, показав верхние зубы, и удерживать позу; произносить губные звуки [б-б-б], [п-п-п], [м-м-м], [ф-ф-ф]; поднять верхнюю губу вверх и в то же время опустить нижнюю.

Второе задание под названием «Челюсть» - направлено на исследование способности двигать челюстью. Сначала демонстрация, а затем выполняется по устным указаниям и включает в себя ряд упражнений: широко раскрыть рот, как при произнесении звука [а], а затем закрыть его; «Качели» — это умение выполнять движение челюстью из стороны в сторону; выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

Третье задание «Язычок» - исследование умений языка к движениям на основе демонстрации и устных инструкций. Упражнения: положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5; положить

широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5; «Лопатка, иголочка»; упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку; поднять копчик языка к верхним зубам; переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ; выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость.

Четвёртое задание «Споём» направлено на изучение двигательных функций мягкого нёба и включает в себя такие упражнения: широко открыть рот и ясно произнести звук [а]; провести свернутой в трубочку бумажкой по мягкому нёбу; высунуть язык между зубами, надуть щёки и сильно выдохнуть, как будто пытаешься погасить пламя свечи.

Пятое задание «Дышим» включает в себя исследование продолжительности и силы выдоха с помощью различных упражнений, таких как игра на губной гармошке и выдувание воздуха на лист бумаги.

В ходе исследования динамической организации движений артикуляционного аппарата использовались демонстрация и устные инструкции. В частности, задание включало несколько упражнений: растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы; оскалить зубы, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот; положить широкий язык на нижнюю губу, выполнить «Чашечку», занести «Чашечку», в рот, закрыть рот.

Далее повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз: [у-и-а], [а-и-у], [па-ка-та], [ка-па-та], [пла-кло-тлу], [скла-взма-бцра], [рал-лар-тар-тал].

При проверке функционирования артикуляционного аппарата замечаются сопутствующие движения, избыточное слюноотделение, дрожание, ограниченный диапазон движений челюсти и языка, а также недостаточная сила и длительность выдоха у детей в пределах нормы. При оценке динамики работы органов артикуляционного аппарата отмечается застой на одном и том же движении. При изучении мимической мускулатуры, в частности мышц лба и глаз, наблюдаются сопутствующие

движения. Движения мышц щек выполняются с напряжением.

Нами также проведено исследование состояния уровня мимики у ребят экспериментальной группы. Так, нами предложены задания, состоящие из упражнений. Техники изучения движений лицевых мышц позволяют выявить повреждение черепно-спинномозговых нервов, что является одним из признаков нарушений речи. Предложенные задания сначала выполняются по демонстрации, а затем по устной инструкции.

Первое задание «Исследование объема и качества движения мышц лба» - подразумевало упражнения: нахмурить брови; приподнять брови; наморщить лоб.

Задание два «Исследование объема и качества движений мышц глаз» имело упражнения: слегка сомкнуть веки; плотно сомкнуть веки; поочередно закрывать глаза, подмигнуть.

Третье задание «Исследование объема и качества движений мышц щек» подразумевало следующий ряд упражнений: поочередно надувать щеки; надуть обе щеки одновременно; втянуть щеки в рот.

Четвертое задание «Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз» содержит следующие упражнения: выразить мимикой лица радость, грусть, удивление; испуг, сердитое лицо.

Пятое задание - «Исследование символического праксиса», завещающее задание, направленное на изучение мимики, включало в себя упражнения: улыбка, оскал, цоканье.

Для обследования уровня лексико-грамматического строя речи детям было предложено задание «Порядок». Детям предлагаются слова «Настя, куклы, в, играла», «Лесу, вкусная, ягода, растет». Необходимо восстановить нужный порядок слов. Слова даны на отдельных карточках.

Второе задание – «Сюжет» - представляло собой восстановление последовательности событий, изображенный на картинках и умение составить рассказ о том, что же произошло. Так, даны картинки, которые

размещены на столе не по порядку (Приложение 6).

Задания на обследование зрительного анализа и синтеза, зрительного гнозиса включали в себя показ и выполнение по словесной инструкции.

Так, первое задание «Узнай» (Приложение 4) заключалось в том, что, взрослый показывает контур предмета, а ребёнку необходимо назвать, кому или чему принадлежит этот контур.

Второе задание «Зашумлённые картинки» (Приложение 2), при подборе материала нами была взята за основу методика А.Р. Лурия. Ребенку необходимо «отыскать» все предметы, которые изображены на картинке.

Третье задание, «Назови» (Приложение 3) оказалось по мнению детей, самым интересным. Задача состояла в том, чтобы интерпретировать незаконченные изображения, расположенные в разных местах на листе, при этом поворачивать их было запрещено.

Итоги: слюнотечение, дрожание, избыточные движения, содружественные движения, наблюдается повреждение нервов головного мозга.

Обследование фонетической стороны речи показало, что у детей имеются нарушения некоторых звуков, в основном это свистящие, шипящие, соноры и аффрикаты. У всех детей недостаточно развиты функции фонематического слуха, лексико-грамматического строя речи.

Таким образом, возникает надобность в целенаправленной коррекционной работе, которая будет направлена на предупреждение нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2.2 Состояние предпосылок чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

По итогам проделанной работы на констатирующем этапе мы составили и заполнили результаты эксперимента в таблицы, представленные ниже. При описании результатов экспериментальной части

по порядку количественно (представили результаты в таблицах) и качественно описали результаты исследования.

Таблица 2 – Результаты обследования лингвистических предпосылок: фонематический слух

Задания \ ИО ребёнка		Лингвистические предпосылки: фонематический слух				
		Алина З.	Ли́ка Т.	Анна Е.	Егор К.	Алан Л.
1.	«Узнай»	+	+	+	-	+
2.	«Хлопок»	+/-	+	+	+	+/-
3.	«Отличи»	+	-	-	-	-
4.	«Повтори»	+/-	+/-	-	-	+/-
5.	«Прятки»	+	-	+	+	-
6.	«Хлопни...»	-	+	+/-	+	+
7.	«Пары»	+/-	+	-	-	+
8.	«Назови»	-	+/-	+	+	+
9.	«Сыщик»	+	-	+/-	+/-	-
10.	«Картинки»	+	+	+	+	+

С первым заданием справились все дети, отметим, что Егор, при выполнении задания неуверенно «приподнимал» руку.

Второе задание не вызвало затруднений, справились все дети, они уверенно «играли», «ловили» звук.

Третье задание «Отличи» было сложнее предыдущих заданий. Так, с шипящими и свистящими [с, з, щ, ш, ж, ч'] возникли сложности у Лики и Анны. При «отличии» соноров [р, л, м, н] - выполнено безошибочно всеми ребятами, кроме Егора и Алана.

При выполнении четвертого задания Лика, Анна и Егор допускали ошибки в тройных слогах. С шипящими [шо-су-са; са-ша-са; са-ша-шу, са-за-па; за-жа-за; ша-ша-ч'а] – Егор не справился, ему было тяжело справиться этим заданием. Остальные дети, выполнили задания с ошибками в каждом ряду; с сонорами [ла-ра-ла, ра-ла-ла] нелегко работала Анна. Алан правильно выполнил задание, но у него возникли трудности с произношением звука [л], по этой причине ребенок смог справиться с заданием в половину.

Пятое задание «Прятки» - все дети выполнили правильно, за

исключением Алана и Лики. После того, как Алан неуверенно произносил звук [л], ребенок отказался выполнять данное упражнение. У Лики возникли сложности с выполнением задания.

Шестое задание «Хлопни в ладоши» - с данным заданием справились все дети за исключением Алины.

Седьмое задание «Пары» - Анна и Егор допустили ошибки в словах: «ящик» и «лыжи», ребята назвали эти слова думая, что в них есть звук [ш].

Восьмое задание «Назови» - Алина совершила две ошибки, сказав, что пары ножки/рожки и коса/коза ничем не отличаются, а остальные дети справились. Так, в картинках были «спрятаны слова»: дом/дым, дочка/кочка, ножки/рожки, коза/коса.

Девятое задание «Сыщик» - Лика и Алан затруднялись в определении [ч'] в середине слова, остальные дети справились, Анна и Егор выполняли с помощью.

Десятое задание «Картинки» - все дети успешно справились с этим заданием.

Отмечается, что функции фонематического слуха сформированы недостаточно у всех детей.

Таблица 3 – Результаты обследования анатомического состояния артикуляционного аппарата

№ п/п	Анатомическое состояние артикуляционного аппарата					
	ИО ребёнка	Повтори	Челюсть	Язычок	Споём	Дышим
1.	Алина З.	+/-	+/-	+	+/-	+
2.	Лика Т.	+	+	+/-	+	+/-
3.	Анна Е.	-	+/-	+/-	+	-
4.	Егор К.	+	+	-	+	+
5.	Алан Л.	+/-	+	-	+	+/-

После того, как дети выполнили первое задание мы отметили, что у Лики Т. И Егора К. выполняли задание в соответствии с инструкцией верно, но мышцы лица были чрезмерно напряжены, очевидно, дети старательно выполняли задание или же имеют излишнюю активность мышц лица. В

свою очередь у Алана Л. был сосредоточен и скромн, испытывал трудности с упражнениями из первого задания. При выполнении упражнения «Трубочка» Алина З. не с первого раза смогла «повторить» упражнение верно, но, опираясь на помощь, девочка справилась с упражнением, замечено повышенное слюноотделение, Анна справилась с рядом упражнений первого задания с трудом.

Отмечается то, что ребята охотно принялись выполнять второе задание, особенно интересным оказалось упражнение «Качели». Важно, что у Анны получалось выполнять первое упражнение не в полном объеме. У Алины З. замечено слюноотделение при выполнении третьего упражнения из второго задания. Лика, Егор и Алан успешно справились с заданием.

После выполнения третьего задания отметили, что у Анны по время выполнения четвертого упражнения замечен тремор языка, Егор и Алан не смогли полноценно выполнить упражнение «Лопатка, иголочка», помимо этого, упражнение с движением языка влево и вправо далось с трудом Лике, так-как она медленно и сосредоточенно выполняла его.

Четвертое задание «Споём» - обнаружили, что у всех детей задания были выполнены верно, у них поднимается нёбо, присутствует рвотный рефлекс. У Алины повышенное слюноотделение.

При выполнении пятого задания важно отметить, что у Алана сильный и продолжительный выдох, но в силу своего стеснения ребенок смог выполнить упражнение второе (выдохнул на лист бумаги) не с первого раза. У Анны укороченный и слабый выдох, остальные ребята справились с заданием.

Таблица 4 – Результаты обследования динамической организации движений органов артикуляционного аппарата

№ п/ п	Динамическая организация движений органов артикуляционного аппарата				
	ИО ребёнка	«Оскал»	«Ряды»	«Трубочка»	«Чашечка»
1.	Алина З.	+	+/-	+	+
2.	Ли́ка Т.	+/-	-	+	+
3.	Анна Е.	-	+/-	+	-
4.	Егор К.	+/-	-	+	-
5.	Алан Л.	-	+/-	+	-

При исследовании динамической организации движений органов артикуляционного аппарата отмечено, что Анна и Егор испытывают трудности с движением в этом задании «Чашечка». У Алана замена одного движения другим (вместо «Трубочки» губы «Колесом»). Выяснили, что у Лики и Егора, отмечается напряженность языка, подергивание, а также движения выполняются медленно. Все дети правильно повторили звуки, но произнесли слоги с ошибками и запинками, также им было сложно переключаться с одного способа произношения на другой.

Отмечаются: «Качели» недостаточного объема, повышенное слюноотделение. Отмечаются наличие саливации, чрезмерное напряжение мышц, язык не может двигаться в полном диапазоне, появляются совместные движения, и он движется неуклюже и дрожит. Наличие укороченного и слабого выдоха.

Вывод: отмечена «напряженное» выполнение упражнений, напряжённость, тремор языка, а также движения выполняются медленно. Все дети правильно повторили звуки, но произнесли слоги с ошибками и запинками, также им было сложно переключаться с одного способа произношения на другой.

Таблица 5 – Результаты обследования состояния мимики

№ п/п	ИО ребёнка	Состояние мимики				
		Упражнение один	Упражнение два	Упражнение три	Упражнение четыре	Упражнение пять
1.	Алина З.	+/-	+	+	+/-	+/-
2.	Лика Т.	+	+	+/-	+	+/-
3.	Анна Е.	+	+/-	+	+	+/-
4.	Егор К.	+	+	+	+	-
5.	Алан Л.	+/-	+	+/-	-	+

Первое упражнение - ребята справились.

Упражнение два - дети легко выполнили первое и третье упражнения, однако, у Анны отмечено «подергивание» противоположного глаза при выполнении второго упражнения второго задания.

Третье упражнение - Алан и Лика с небольшим усилием выполнили задание, но Анне не удалось втянуть щеки. Остальные дети справились с заданием без ошибок.

Четвертое упражнение - у Алана не получилось точно передать выражение лица, а Алине из-за смеха не удалось выразить свою печаль. Все остальные дети успешно справились с заданием.

Пятое упражнение - дети с большим удовольствием широко улыбались, важно, что у Егора не получилось выполнить «цоканье», все остальные ребята справились с помощью логопеда, кроме Алана.

Итоги: слюнотечение, дрожание, избыточные движения, содружественные движения, наблюдается повреждение нервов головного мозга.

Таблица 6 – Результаты обследования лексико-грамматической стороны речи

№ п/п	ИО ребёнка	Лингвистические предпосылки: Лексико-грамматический строй речи	
		«Порядок»	«Сюжет»
1.	Алина З.	+/-	-
2.	Лика Т.	-	+
3.	Анна Е.	-	+/-
4.	Егор К.	+/-	-
5.	Алан Л.	-	+/-

Первое задание представляло собой восстановление порядка в предложении. Так, Алина, Егор справились с заданием с помощью логопеда, в свою очередь Лика, Анна допустили более четырех ошибок. В свою очередь Алан наводил «порядок» методом исключения, подставляя каждое слово.

Задание «Сюжет» показалось детям намного интереснее, Анна и Алан получили помощь от Лики и смогли сориентироваться в выполнении задания, Лике второе задание показалось намного легче, и она с ним справилась самостоятельно. Алина и Егор не сумели восстановить верную последовательность событий – дети путали «этапы» действий героя, из-за чего выполнение задания не было зачтено.

Таблица 7 – Результаты обследования фонетической стороны речи

Фонетическая сторона речи					
ИО ребенка	Алина З.	Лика Т.	Анна Е.	Егор К.	Алан Л.
Гласные 1-го ряда (а, о, у, ы, э) 2-го ряда (е, ё, и, ю, я)	Замены и смещения гласных	+	+	+	Замены и смещения гласных
Свистящие [з], [з'], [с], [с'], [ц].	+	+	Межзуб- ные [с],[ц]	+	+
Шипящие [ж], [ш], [ч'], [щ']	+	+	Губно- зубной парасигм атизм[ш]	+	+
Соноры [л], [м], [н], [р], [й'], [л'], [м'], [н'], [р'].	+	Назализо- ванный отенок голоса.	+	Паралам- бдацизм [р] на [л])	Увуляр- ное [р]
Аффрикаты [ч']=[т']+[щ'] [ц]=[т]+[с].	+	Замены [ч'] и [щ'] на [с']	+	Пропуски звуков в стечениях согласных	+
Губные (губно- зубные) [в], [в'], [ф], [ф']	Саливация ,смещение звуков	+	+	+	+

Как мы видим по результатам исследования, у Алины З. при быстром

произношении, при неавтоматизированном произношении, происходят замены и смешения гласных. Например, при произношении фразы: «У меня есть любимая игрушка – Л[и]са», Алина произносит «У меня есть любимая игрушка – Л[э]са». В ряде упражнений нами отмечена саливация, которая отражается в смешении звуков губно-зубных [в], [в'], [ф], [ф']: «Егор, на [ф]афлю», вместо «Егор, на [в]афлю».

У Лики назализация носит неяркий характер, при этом выполнение артикуляционных упражнений показало вялую артикуляцию. Все ротовые звуки приобретают носовой оттенок, особенно страдают гласные [и], [у], при произнесении которых ротовая полость максимально сужена. Ребёнок допускает ошибки при употреблении слов, в которых есть звук [ч']: «[с']елепаха», вместо [ч']ерепаха». «Храбрый [с]ыплёнок не бояться [ц]апли», правильный вариант: «Храбрый [ц]ыплёнок не бояться [ц]апли».

В речи Анны Е. отмечается межзубный сигматизм, в результате чего свистящие звуки [с],[з] приобретают шепелявый оттенок: «О! Алина при[с]ла!», где верное произношение: «О! Алина при[ш]ла!». Помимо межзубных [с],[ц] у девочки отмечается губно-зубной парасигматизм. При этом нарушении звук [ш] заменяется звуком [ф]: каша - ка[ф]а, шина - [ф]ина.

У Егора наблюдаются проблемы с произношением: он заменяет звук [р] на звук [л] в словах, когда они не выделены отдельно. Также у него возникали трудности при повторении слоговых последовательностей с сонорами.

У Алана Л, так же, как и у Алины З., нами отмечена замены и смешения гласных: «У Любы юбка» ребенок произносит «У Л[у]бы юбка», помимо замен, у мальчика увулярное [р], проявляющееся в том, что вибрирует только язычок, и звук [р] наиболее близок по звуку к нормальному звучанию.

Обследование фонетической стороны речи показало, что у детей имеются нарушения некоторых звуков, в основном это свистящие,

шипящие, соноры и аффрикаты.

Таблица 8 – Результаты обследования зрительного анализа и синтеза, зрительного гнозиса

№ п/ п	Имя ребёнка	Сенсомоторные предпосылки: зрительный анализ и синтез, зрительный гнозис		
		«Узнай»	«Зашумлённые картинки»	«Назови»
6.	Алина З.	+	+	-
7.	Лика Т.	-	+	+
8.	Анна Е.	+	-	+
9.	Егор К.	+	+/-	-
10	Алан Л.	-	+/-	-

Все ребята справились с первым заданием, Алан не смог самостоятельно определить контур, принадлежащий «Ножницам». Дети называли разные варианты контура «круг», так, Анна предполагала, что этот контур принадлежит апельсину, а Егор утверждал, что это настенные часы. Лика справилась с заданием с помощью логопеда.

Алина и Лика успешно справились с вторым заданием, Анна испытывала трудности при выполнении задания, не без стеснения, неуверенно ребенок находил предметы, ей охотно предложила свою помощь Алина. Егор и Алан справились с помощью логопеда.

Алина, Егор и Алан допускали ошибки в узнавании предметов в третьем задании, в свою очередь Лика и Анна справились.

Исходя из полученных результатов мы видим, что сенсомоторные предпосылки: зрительный анализ и синтез, зрительный гнозис сформированы недостаточно для успешного дальнейшего усвоения навыка чтения.

Подводя итог, отметим, что изучение полученной информации на основе методик Трубниковой Н.М. и Лурия А.Р. с использованием качественного и количественного анализа результатов позволило выявить особенности предпосылок формирования чтения.

2.3 Логопедическая работа по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Нами была проведено экспериментальное исследование, которое выявило нарушения лингвистических и сенсомоторных предпосылок. Для их совершенствования нами разработаны игры и упражнения.

Цель коррекционной работы: совершенствование фонематического восприятия; развитие артикуляционного аппарата и артикуляционной моторики, улучшение звукопроизносительной стороны речи, лексико-грамматического строя речи; повышение уровня зрительного гнозиса, зрительного анализа и синтеза.

Задачи коррекционной работы: совершенствовать фонематическое восприятие; развивать артикуляционный аппарат и артикуляционную моторику, улучшать звукопроизносительную сторону речи, лексико-грамматический строй речи; повышать уровень зрительного гнозиса, зрительного анализа и синтеза.

Принципы логопедической работы:

-принцип систематичности – логопед анализирует различные типы дефектов, выявляет основное нарушение и сопоставляет первичные и вторичные дефекты;

-принцип дифференцированного подхода – реализуется с учетом причин нарушения, проявлений, структуры речевых недостатков, а также индивидуальных и возрастных характеристик ребенка;

-принцип поэтапности – Устранение недостатков осуществляется поэтапно. На каждом этапе определяются свои задачи, методы и способы исправления;

-онтогенетический принцип – логопед должен принимать во внимание этапы развития речи у ребенка, начиная с простых форм и переходя к более сложным. Коррекция звуков в речи ребенка должна осуществляться в том порядке, в котором они возникали в его речевом развитии;

-принцип естественного речевого общения – предполагает разнообразные обстоятельства, в которых может оказаться ребёнок. Окружение ребёнка должно быть осведомлено о характере дефекта, целях, методах работы и активно сотрудничать с логопедом.

Содержание логопедической работы отражено в таблице 9.

Таблица 9 – Характеристика комплекса игр и упражнений

№ п / п	Характеристика комплекса упражнений по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня		
	Задания	Содержание задания	Цель, оборудование
Лингвистические предпосылки			
1	Развитие фонематического слуха.	1. Дидактическая игра «Волшебники».	Цель: развивать фонематический слух, навык звукобуквенного анализа, умение соотносить фонетический облик слова с его значением; способность работать в команде. Оборудование: рабочие листы
		2. Дидактическая игра «Корова и слова».	Цель: развивать навыки фонематического слуха, звукобуквенного анализа, внимание, реакцию. Оборудование: стульчики.
		3. Дидактическая игра «Выделение заданного звука на фоне слова».	Цель: развитие фонематического слуха. Оборудование: зеркало.
2	Развитие артикуляционного аппарата, артикуляционной моторики.	1. Дидактическая игра «Снежинка».	Цель: развивать артикуляционный аппарат, воображение. Оборудование: вата, бумага, пуговица.
		2. Дидактическая игра Ветер».	Цель: развивать артикуляционный аппарат. Оборудование: бумажные полоски.
		3. Дидактическая игра «Поговорки».	Цель: развивать артикуляционный аппарат. Оборудование: зеркало.
		4. Дидактическая игра «Вдох – выдох».	Цель: дифференциация ротового и носового дыхания Оборудование: зеркало.
		5. Дидактическая игра «Муха».	Цель: учить силе выдоха, направленной воздушной струе. Развивать воображение. Оборудование: чистые листы, цветные карандаши.

Продолжение таблицы 9

№ п/п	Характеристика комплекса упражнений по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня		
	Задания	Содержание задания	Цель, оборудование
		6. Карточка упражнений с использованием биоэнергопластики при выполнении артикуляционной гимнастики.	Цель: активизация интеллектуальной деятельности ребёнка, развитие памяти, произвольного внимания, зрительного и слухового восприятия, межполушарной взаимосвязи, формирование умения действовать по словесным инструкциям Оборудование: зеркало, персонажи перчаточного театра Круть и Верть, зеркало, артикуляционные сказки и стихотворения.
3	Развитие звукового анализа и синтеза.	1. Дидактическая игра «Эхо».	Цель: учить детей определять нахождение звука в слове (начало, середина, конец слова). Оборудование: зеркало.
		2. Дидактическая игра «Живое, неживое».	Цель: развитие фонематического восприятия, анализа и синтеза. Оборудование: чистые листы, цветные карандаши.
		3. Дидактическая игра «Угадай слово».	Цель: развитие фонематического восприятия, анализа и синтеза. Оборудование: -.
4	Развитие лексико-грамматического строя речи.	1. Дидактическая игра «Один - много».	Цель: научить образовывать существительные множественного числа. Оборудование: мяч.
		2. Дидактическая игра «Чудесный мешочек».	Цель: закрепить названия овощей, их цвета. Оборудование: мешочек, натуральные овощи или муляжи.
Сенсомоторные предпосылки			
5	Развитие зрительного анализа и синтеза.	1. Дидактическая игра «Назови форму предмета».	Цель: закреплять навык визуального сопоставления формы объекта с образцом. Оборудование: пластмассовые крышечки, фишки.
		2. Дидактическая игра «Зайка в гости прискакал».	Цель: развивать зрительную память и внимание, ориентировку в микропространстве. Оборудование: игрушки, карточки с изображением игрушек.
6	Развитие зрительного гнозиса	1. Дидактическая игра «Корзиночки».	Цель: развивать умение зрительно соотносить предметы по цвету, развивать цветоразличение, внимание. Оборудование: игрушки, корзиночка.

Продолжение таблицы 9

№ п/п	Характеристика комплекса упражнений по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня		
	Задания	Содержание задания	Цель, оборудование
		2. Дидактическая игра «Сделай как я».	Цель: формирование навыка подражания мимике педагога; самоконтроля. Оборудование: зеркало.
		3. Дидактическая игра «Дорожки».	Цель: закрепления правильного навыка работы на листе. Оборудование: рабочий лист.

Упражнения и игры (Приложение 5) применялись на логопедических занятиях в соответствии с темой, лексическим содержанием и целями занятия. Распределение этих упражнений можно найти в календарно-тематическом планировании.

Каждое занятие проходило по единой структуре, которая включает в себя следующие элементы:

1. Организационный этап. Цель — ввести в тему занятия, создать положительный настрой, пробудить интерес к познанию новых звуков.

2. Артикуляционная гимнастика.

3. Основная часть:

–дыхательные упражнения;

–упражнения для развития фонематического слуха;

–упражнения для формирования слоговой структуры слова;

–упражнения для улучшения лексико-грамматических навыков;

–упражнения для развития звукового анализа и синтеза слов;

4. Физминутка.

–упражнения для расширения словарного запаса;

–упражнения для улучшения связной речи;

–игры для тренировки слухоречевой и зрительной памяти.

5. Заключительная часть занятия. Оценка работы детей, подведение итога занятия.

Игры и упражнения применялись на различных этапах

логопедических занятий. Например, дидактическая игра Дидактическая игра «Сделай как я» были использованы во время артикуляционной гимнастики. Упражнение «Поговорки» способствовало расширению словарного запаса и формированию навыков словообразования.

На этапе артикуляционной гимнастики применялись упражнения, включающие элементы биоэнергопластики. Учитывая тесную связь между речевой и моторной активностью, при наличии речевых нарушений у ребенка важно уделить особое внимание развитию мелкой моторики рук, что окажет положительное влияние на работу речевых зон коры головного мозга. Уровень речевого развития детей напрямую зависит от степени развития их мелких движений. Связь между общей и речевой моторикой была исследована и подтверждена работами многих известных ученых, включая И.П. Павлова А.А. Леонтьев и А.Р. Лурия вдохновили нас на применение нестандартного подхода к выполнению артикуляционной гимнастики, а именно – внедрение элементов биоэнергопластики [25].

Основной этап занятия включает в себя такие компоненты как:

- упражнения на развитие зрительного анализа и синтеза;
- упражнения на развитие зрительного гнозиса;
- упражнения на развитие фонематического слуха;
- упражнения на развитие артикуляционной моторики;
- упражнения на развитие звукового анализа и синтеза.

Вывод по 2 главе

Нами установлена база исследования - муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка - детский сад №41» в городе Сатка, определена группа участников, отобраны и методы, и методики Н.М. Трубниковой и «Зашумлённые картинки» А.Р. Лурия для всестороннего изучения и анализа информации для предупреждения нарушений чтения у детей старшего дошкольного

возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Экспериментальное исследование включало в себя исследование: фонематического слуха; артикуляционного аппарата; артикуляционной моторики; звукового анализа и синтеза; лексико-грамматического строя речи; зрительного анализа и синтеза; зрительного гнозиса.

В результате работы на констатирующем этапе мы подготовили и заполнили таблицы с результатами эксперимента. При изложении результатов экспериментальной части мы последовательно и подробно охарактеризовали как количественные, так и качественные данные исследования. На основе полученных данных можно заключить, что сенсомоторные предпосылки: зрительный анализ и синтез, зрительный гнозис, лексико-грамматический строй речи сформированы недостаточно для успешного освоения навыка чтения в дальнейшем.

Нами разработан комплекс игр и упражнений, направленный на формирование предпосылок для предупреждения нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, а также для успешного освоения детьми навыка чтения в последующем обучении.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе проделанной работы можно сделать заключение, что тема работы актуальна и современна. Обращение к ней позволило нам рассмотреть предпосылки к формированию навыка чтения с точки зрения сенсомоторных и лингвистических аспектов.

Цель исследования – теоретически и эмпирически изучить состояние предпосылок чтения и обосновать необходимость логопедической работы по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы:

- изучены теоретические аспекты предупреждения нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, где подробно изучен процесс «чтения»;

- проанализирован материал предпосылок формирования чтения;

- дана клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

- выявлены особенности предпосылок формирования чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

- практически изучены предпосылки чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

- определено состояние предпосылок чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

- организована логопедическая работа по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Таким образом, задачи изучения выполнены, следовательно, цель выпускной квалификационной работы достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б. Г. Психология чувственного познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. - М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. - 486 с.
2. Гаркуша, Ю. Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи : метод. рекомендации для воспитателей / Ю. Ф. Гаркуша. – Москва : Коррекция, 2002. – 69 с.
3. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: изд. Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
4. Дроздова, Н.В. Формирование речевой активности старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях / Н.В. Дроздова. – Минск, 2001.
5. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров. - Санкт-Петербург: изд-во КАРО, 2006 – 296 с.
6. Жукова, Н. С. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филочева. Екатеринбург: ЛИТУР, 2004. 30.12.2024).
7. Жуковская, Р.И. Игра и ее педагогическое значение / Р.И. Жуковская. - М., 1999.
8. Журова, Л.Е. Обучение грамоте в детском саду / Л.Е. Журова. – М.: Педагогика, 2008. – 234 с.
9. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей. /А.Н.Корнев. СПб.: Издательский дом «МиМ», 2017.- 286 с.
10. Корнев, А.Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушениями речи / А.Н. Корнев. – М.: Просвещение, 2006. – 181 с.
11. Крупенчук, О.И., Воробьева Т.А. Логопедические упражнения: артикуляционная гимнастика. / О.И. Крупенчук. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2004 – 63 с.
12. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у

дошкольников : (формирование лексики и грамMAT. строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2009. – 28 с.

13. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учебное пособие для студентов дефектологов фак. пед. институтов — М.: Просвещение, 2002. – 136 с.

14. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии – Москва : Просвещение, 1967. – 365 с.

15. Левина, Р.Е. Нарушения развития речевой деятельности детей // Вопросы патологии речи / Р.Е Левина. – Харьков, 2001. – 23-28 с.

16. Лурия, А. Р., Цветкова, Л. С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе [Текст] / А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова. - М., 1997. - 64 с.

17. Москалец, А. В. Особенности развития слухоречевой и зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Специальное образование. 2016. № 3. С. 102–105.

18. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]/С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002 – 720 с.

19. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. / И.Н. Садовникова [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0317/1_0317-1.shtml (Дата обращения 09.12.2024).

20. Селивёрстов, В.И. Речевые игры с детьми -[Текст] / В.И. Селиверстов - Москва: ВЛАДОС, 1994 – 344 с.

21. Спирина, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся [Текст] / Л.Ф. Спирина. – М., 1980 – 192 с.

22. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) [Текст] / Ольга Токарева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты). – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007 – Т. 2 – С. 456–469.

23. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования

речи : учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2005. – 96 с.

24. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты. Учебно-методическое пособие. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. 1998. - 51 с.

25. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова – Москва, 2001 – 328 с.

26. Филичева, Т. Б., Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : [2 ч.] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. - [2-е изд., испр.]. - М. : Альфа, 1993.

27. Фотекова, Т. А. Состояние и динамика высших психических функций у дошкольников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития // Дефектология. 2003. № 1. С. 23–33.

28. Хватцев, М.Е. Логопедия: уч. для пед. институтов. М., 2009. - 299 с.

29. Цветкова, Л.С. Нейропсихологии счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. -- М.: «Юристъ», 1997. – 256 с.

30. Чиркина, Г. В. Программа обучения и воспитания детей с ОНР [текст]. - М.: ВЛАДОС, - 1993 – 290 с.

31. Шаховская, С.Н. Логопедия [Текст]: Учебник для студентов пед. вузов – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004 – 680 с.

32. Эльконин, Д.Б. Этапы формирования действия чтения: Фонемный анализ слов//Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. - М.: Знание, 1976. - 64 с.

33. Эльконин Д. Б. Детская психология: учебник для вузов. М.: Издательство МГУ, 2006. 128 с.

34. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детском возрасте: учебное пособие для вузов // Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Издательство «МОДЭК», 1995. 496 с.

35. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками :

учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки 050700 – Специальное (дефектологическое) образование / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : Академия, 2014. – 253, [3] с.

36. Шохор-Троцкая, М. К. Речь ребенка. Методологический подход к преодолению речевых расстройств / М. К. Шохор-Троцкая. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 416 с. – (Практическая логопедия). – Текст : непосредственный.

37. Шохор-Троцкая, М. К. Стратегия и тактика формирования речи: введение в логопедию : монография / М. К. Шохор-Троцкая. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 432 с. : ил. – (Практическая логопедия). — Текст : непосредственный.

38. Яворская, О. Н. Занимательные задания логопеда для дошкольников / О. Н. Яворская. – Санкт-Петербург : КАРО, 2018. – 200 с. : ил. – (Мастер-класс логопеда).

39. Яворская, О. Н. Игры, задания, конспекты занятий по развитию письменной речи у детей : практическое пособие для учащихся, учителей, логопедов и родителей / О. Н. Яворская. – 2-е издание, исправленное. – Санкт-Петербург : КАРО, 2019. – 128 с.

40. Ядрышникова, В. В. Особенности формирования предпосылок обучения чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи / В. В. Ядрышникова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 2 (344). — С. 209-211. — URL: <https://moluch.ru/archive/344/77366/> (дата обращения: 27.12.2024).

41. Яковлев, С.Б. Логопедическая работа по коррекции чтения для детей с нарушениями речи [Текст] / С.Б. Яковлев.– М. : Просвещение, 1988. – 20 с.

42. Янушко, Е.А. Помогите малышу заговорить. Развитие речи детей / Е.А. Янушко. - М.: Издательство "Эксмо" ООО, 2020. – 424 с.

43. Ястребова А.В., Спирова, Л.Ф., Бессонова, Т.П. Логопеду о детях / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирова, Т.П. Бессонова. – М.: АРКТИ, 1996. – 176 с.
44. Ячкин, Н.К. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда — Екатеринбург: Издательство АРД ЛТД, 1998. — 316 с.
45. Яшина, В. И. Особенности речи у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / В. И. Яшина. // Хрестоматия по теории и методике развития речи. – М. : 1999. – С. 456-460.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Н.М. ТРУБНИКОВА

СТРУКТУРА РЕЧЕВОЙ КАРТЫ

Речевая карта, или карта обследования речи, является основным документом, который логопед оформляет в процессе работы. Речевая карта имеет свою структуру и включает следующие разделы: **логопедическое обследование, логопедическое заключение, перспективный план коррекционной работы, характеристика динамики логопедической коррекции, анализ результатов коррекционного воздействия.** Рассмотрим особенности этих разделов.

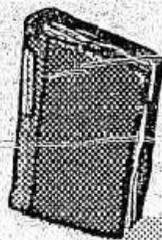
Раздел I. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ

Логопедическое обследование рекомендуется начинать с изучения медицинской и педагогической документации, имеющейся на обследуемого ребенка, со сбора сведений о нем от медицинского персонала, учителей, воспитателей и родственников, а затем проводить исследование состояния общей «моторики и моторики пальцев рук, артикуляционного аппарата (егб анатомических и двигательных особенностей), 'фонетической стороны речи (звукопроизношения и просодической организации речи), фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи, чтения и письма. В ходе логопедического исследования на каждого обследуемого составляется речевая карта — карта обследования речи, в которую логопед записывает все получаемые данные в определенной последовательности.

1. ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ

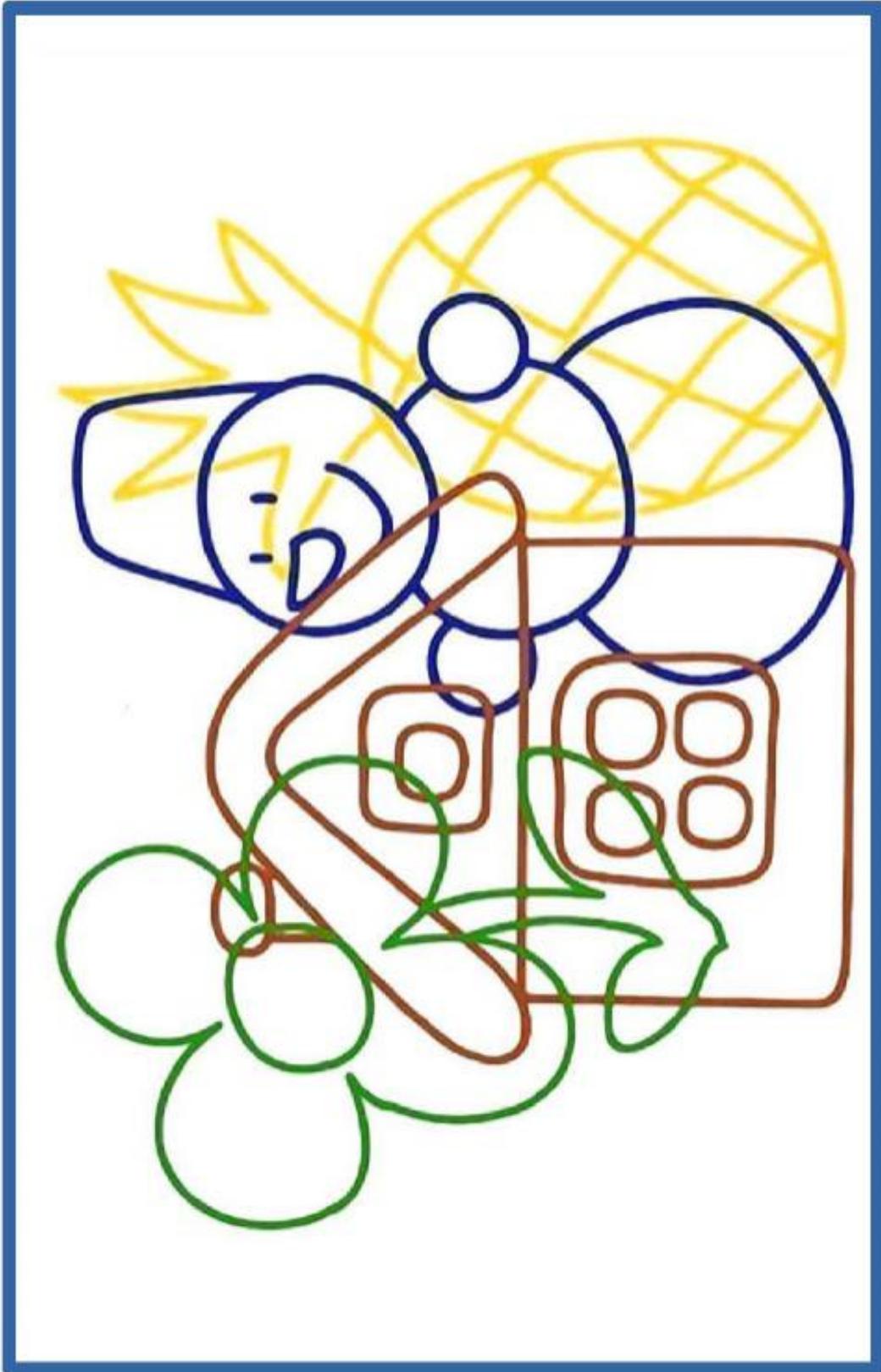
1. Дата обследования.
2. Фамилия, имя, отчество.
3. Дата рождения.
4. Домашний адрес.
5. Заключение психиатра (психоневролога).
6. Диагноз невропатолога.
7. Состояние органов слуха и носоглотки.
8. Данные окулиста. (может быть агнозия).
9. Заключение медико-педагогической комиссии. (если страдает только речь не надо)

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ РЕЧЕВОЙ КАРТЫ



УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

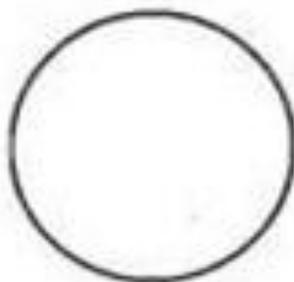
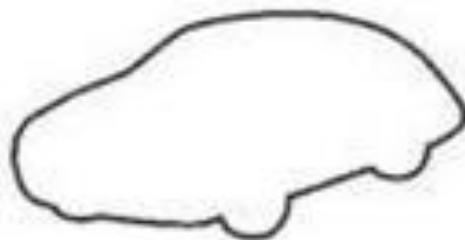
ПРИЛОЖЕНИЕ 2



ПРИЛОЖЕНИЕ 3



ПРИЛОЖЕНИЕ 4



ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Комплекс упражнений по предупреждению нарушений чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

-Развитие фонематического слуха.

1.Дидактическая игра «Волшебники».

Цель: развивать фонематический слух, навык звукобуквенного анализа, умение соотносить фонетический облик слова с его значением; способность работать в команде.

Ход игры: в начале игры взрослый говорит: «Давайте поиграем в волшебников. Сегодня мы будем заниматься превращением слов. Посмотрим, команда справится лучше».

1-е задание. Превратите одно слово в другое, зачеркнув лишнюю букву: муха, беда, двор, шарф, лампа;

2-е задание. Измените одну букву так, чтобы получилось новое слово: рука (мука), кожура (конура), чайка (чашка), точка (бочка).

3-е задание. Из слова убежали все гласные. Попробуйте угадать, что это за слова, расставив гласные правильно: ш_к_л_д (шоколад, к_р_н_д_ш (карандаш).

Каждой команде присуждается призовое очко за каждое корректно выполненное слово в каждом задании. Команда, которая первой завершит задание, получает дополнительно 2 очка.

2.Дидактическая игра «Корова и слова».

Цель: развивать навыки фонематического слуха, звукобуквенного анализа, внимание, реакцию.

Ход игры: дети усаживаются на стульчики в круг таким образом, чтобы правая рука игрока находилась ладошкой вниз на ладони левой руки соседа справа, а левая располагалась под правой ладонью соседа слева. Игра идет по часовой стрелке. Первый игрок произносит одно слово

стихотворения, одновременно хлопая, правой ладонью по руке соседа справа, затем тот произносит следующее слово, хлопая по ладони соседа. Стихотворение следующее: «Летела корова, сказала слово. Какое слово сказала корова?» Игрок, на котором остановилось стихотворение, должен произнести произвольное слово, например «мишка». Теперь игроки хлопают, произнося услышанное слово по буквам: «м-и-ш-к-а». Задача последнего игрока – успеть убрать руку, чтобы по ней не хлопнули на последний звук – в данном случае «а». Кто зазевался – выбывает из игры. В эту игру можно играть с группой от 3 человек.

3. Дидактическая игра «Выделение (узнавание) заданного звука на фоне слова».

Цель: развитие фонематического слуха.

Ход игры: «Сейчас я буду называть слова: мышь, окно, рыба, шар, санки, рама, стол, корова, лимон, шнурок, дом, топор, луна. Если ты услышишь звук [р] (моторчик), хлопни в ладоши. Слушай и будь внимательным». Аналогично можно играть с другим звуком.

-Развитие артикуляционного аппарата и артикуляционной моторики.

1. Дидактическая игра «Снежинка».

Цель: развивать артикуляционный аппарат, воображение.

Ход игры: педагог кладет ребенку на ладонь небольшой кусочек ваты, затем дает инструкцию: «Представьте, что это снежинка, и нужно сдуть ее». Затем можно усложнить задание, положив несколько кусочков ваты, кусочки бумаги и маленькую пуговицу.

2. Дидактическая игра «Ветер».

Цель: развивать артикуляционный аппарат.

Ход игры: в межкомнатном проеме повесить бумажные полоски. Предложить ребенку побыть ветром и подуть на них: «Сильный ветер! Ветер затих. Слабенький ветерок. А теперь ураган!»

3. Дидактическая игра «Поговорки».

Цель: развивать артикуляционный аппарат.

Ход игры: Педагог произносит чистоговорку: «От топота копыт пыль по полю летит...» Научить ребенка щелкать языком, изображая цокот копыт. Предложить показать, как скачет маленький жеребенок (цокать быстро и слабо), конь (отчетливо и медленно).

4. Дидактическая игра «Вдох – выдох».

Цель: дифференциация ротового и носового дыхания

Ход игры: выполнять стоя. Произвести короткий, спокойный вдох через нос, задержать на две – три секунды воздух в легких, затем произвести протяжный плавный выдох через рот. Таким же образом выполняется ряд следующих упражнений: вдох через нос – выдох через нос, вдох через рот – выдох через нос, вдох через рот – выдох через рот.

Носом вдох, а выдох ртом,
Дышим глубже, а потом
Шаг на месте, не спеша,
Как? Покажем малышам.

Примечание: при выполнении упражнений, направленных на дифференциацию носового и ротового выдоха, хорошо использовать зрительный контроль.

5. Дидактическая игра «Муха».

Цель: учить силе выдоха, направленной воздушной струе. Развивать воображение.

Ход игры: предлагаем ребенку увидеть муху, всмотреться в неё, поймать, почувствовать в кулаке, поднести кулак к уху. Слушать, как звенит муха. Петь на выдохе, подражая мухе: «З-З-З». Раскрыть ладошку и выпустить муху, проследить глазами её полет, вдохнуть вновь.

Примечание: закончить игру можно рисованием мухи.

6. Карточка упражнений с использованием биоэнергопластики при выполнении артикуляционной гимнастики.

Процесс применения метода биоэнергопластики в ходе артикуляционной гимнастики можно разбить на несколько этапов.

На начальном этапе дети изучают анатомию речевых органов и традиционные артикуляционные упражнения. Гимнастику они выполняют, сидя перед зеркалом, используя «Сказку о Веселом Язычке» и короткие стихотворные строки, соответствующие каждому артикуляционному упражнению.

При выполнении упражнений важно учитывать, что у детей основным видом деятельности остается игра. Поэтому на втором этапе, чтобы создать у детей положительное настроение во время гимнастики, мы будем использовать персонажей перчаточного театра Круть и Верть, которые помогут освоить упражнения. Педагог демонстрирует артикуляционное упражнение, сопровождая его движениями главной руки в перчатке. Артикуляционная гимнастика проводится в традиционном формате, перед зеркалом.

На третьем этапе проводится артикуляционная гимнастика с использованием биоэнергопластики. Исходная позиция – сидя перед зеркалом. Ребенок повторяет движения за педагогом, используя свою ведущую руку, защищенную перчаткой. Педагог должен контролировать, чтобы кисть ребенка оставалась расслабленной, а движения были мягкими и свободными. При выполнении артикуляционной гимнастики с биоэнергопластикой это особенно важно поддерживать согласованность и точность движений речевых органов и рук. Рука должна располагаться на уровне солнечного сплетения и быть параллельна полу.

На четвёртом этапе артикуляционная гимнастика с использованием биоэнергопластики выполняется другой рукой в перчатке. Упражнения проводятся сидя перед зеркалом.

На пятом этапе ребёнок повторяет за педагогом, используя обе руки в перчатках.

Шестой этап представляет собой заключительный этап нетрадиционной артикуляционной гимнастики с биоэнергопластикой. К этому времени дети уже освоили артикуляционные упражнения и

синхронные движения руками. На этом этапе используются различные артикуляционные сказки и стихотворения. Педагог рассказывает сказку, называет упражнения, а ребёнок выполняет их, сопровождая движениями обеих рук. Сначала артикуляционные сказки выполняются перед зеркалом.

Когда дети начинают чётко ощущать положение артикуляционных органов и различать движения языка, к классическим артикуляционным упражнениям добавляются движения кистей и пальцев рук.

Статические упражнения способствуют укреплению мышечной силы и улучшению координации движений. Они помогают ребенку правильно расположить артикуляционные органы и пальцы.

Например, в упражнении «Улыбка» рот должен быть закрыт, губы сомкнуты. На счет «один» нужно улыбнуться, не показывая зубы, и удерживать губы в этом положении в течение 5 секунд, а затем вернуть их в исходное состояние мы тянем губы к ушкам и улыбаемся малышам. Протягиваем губы к ушкам, и нам не стоит сердиться.

«Трубочка» – рот закрыт, губы плотно сомкнуты. На счет «один» округляем губы и вытягиваем их вперед, удерживая это положение от 1 до 10. Затем возвращаем губы в исходное положение.

Кисти рук располагаются горизонтально на уровне солнечного сплетения, пальцы выпрямлены и сомкнуты, ладони слегка расслаблены. На счет «один» сгибаем нижние фаланги и немного приближаем четыре сомкнутых пальца к большому пальцу, не соединяя их. Удерживаем это положение от 1 до 10 и возвращаемся в исходное положение. «Подудим в дудочку, тянем губы трубочкой».

«Хоботок» – рот закрыт, губы плотно сомкнуты. На счет «один» вытягиваем губы вперед. Удерживаем это положение от 1 до 10 и возвращаем губы в исходное положение.

Кисти рук располагаются горизонтально на уровне солнечного сплетения, пальцы выпрямлены и сомкнуты, ладони слегка расслаблены. На счет «один» сгибаем нижние фаланги четырех пальцев и соединяем их с

большим пальцем. Удерживаем кисть в этом положении от 1 до 10 и возвращаемся в исходное положение.

-Развитие звукового анализа и синтеза.

1.Дидактическая игра «Эхо».

Цель: учить детей определять нахождение звука в слове (начало, середина, конец слова).

Ход игры: педагог читает стихотворение:

Эхо лесное, спросить я могу? Агу, агу, гу, гу, у, у.

Что за цветы на том берегу? Эти цветы очень красны?

Первые вестники скорой весны?

2.Дидактическая игра «Живое, неживое».

Цель: развитие фонематического восприятия, анализа и синтеза.

Ход игры: Назови по три «живых» и «неживых» слова, которые начинаются с [л], [л'].

1. Выбери из игрушек те, в названии которых есть звуки [р] и [р']:
мышь, кошка, слон, рысь, лягушка, поросёнок, осел, козлик, крот, черепаха, лось, суслик, ракушка, заяц, олень, рыба, лошадь, лиса, лев.
2. Нарисуй 2 животных, в названии которых есть звуки [л], [л'].
3. В названии какого цвета есть звуки [л], [л']?
- 4.Что бывает голубым? Что бывает белым? Что бывает зеленым? Что бывает желтым? Что бывает черным?

3.Дидактическая игра «Угадай слово».

Цель: развитие фонематического восприятия, анализа и синтеза.

Ход игры:

1.Угадай слово: хо..., дво..., ла..., па..., кома..., да..., бампе... янва..., база..., ба..., маля..., штопо..., мото... .

2. Угадай слово: ...ыба, ...от, ...укав, ...ека, ...уль, ...едиска, ...иск, ...ак, ...убль, ...едкий, ...оща, ...екорд.

4.Дидактическая игра: «Будь внимательным».

Цель: Развитие фонематического восприятия, анализа и синтеза.

Ход игры: Слушай стихотворение и хлопай в ладони каждый раз, как услышишь звуки [с] и [с']. Заметил ли ты слово со звуком [з]?

Плачет киска в коридоре. У нее большое горе:

Злые люди бедной киске. Не дают украсть сосиски.

Посмотри на свою руку. Как называются пальчики? (большой, указательный, средний, безымянный, мизинец). Сколько пальчиков произносится с [с] и [с'], а сколько с [з] и [з']?

Игры и упражнения, направленные на развитие сенсомоторных предпосылок.

-Развитие лексико-грамматического строя речи.

1. Дидактическая игра «Один-много».

Цель: научить образовывать существительные множественного числа.

Оборудование: мяч.

Ход. Взрослый называет существительное в единственном числе и бросает ребенку мяч. Ребенок называет существительное во множественном числе и возвращает мяч: дождь - дожди капля - капли лист - листья гриб - грибы зонт - зонты плащ — плащи птица - птицы

2. Дидактическая игра «Чудесный мешочек».

Цель: закрепить названия овощей, их цвета.

Оборудование: мешочек, натуральные овощи или муляжи.

Ход. Перед игрой ребенка знакомят с овощами и их свойствами. Малыш по одному достает из «чудесного мешочка» овощи, называет их. Затем он отвечает на вопросы взрослого о цвете, форме, величине овощей. Если ребенок затрудняется, взрослый помогает ему.

-Развитие зрительного анализа и синтеза.

1. Дидактическая игра «Назови форму предмета».

Цель: закреплять навык визуального сопоставления формы объекта с образцом.

Ход игры: дети поочередно берут из «Волшебного мешка»

пластмассовые крышечки, которые трех цветов: зеленый, синий, белый, голубой, таким образом делятся на две команды, по два человека (синие и голубые), тот ребенок, который достанет зеленую крышечку – будет помогать логопеду выполнять судейскую роль. Если же количество детей четкое, то нет необходимости введения третьего цвета крышечек. Одна группа детей называет предметы прямоугольной формы, а другая — квадратной. За каждое правильно названное название они получают фишку. В конце игры подсчитывается, сколько фишек собрала каждая группа. Усложнение: можно подсчитывать объекты определённого цвета.

2. Дидактическая игра «Зайка в гости прискакал».

Цель: развивать зрительную память и внимание, ориентировку в микропространстве.

Ход игры: перед детьми на столе раскладываются игрушки в определенном порядке: справа вверху, внизу, слева вверху, внизу, посередине. Приходит в гости зайка и меняет местами игрушки. Слова: «Зайка к деткам прибежал, прыгал, бегал и скакал. Все предметы спутал, а потом устал». Дети должны назвать, какие предметы поменял зайка. Усложнение: предметы можно заменить на геометрические фигуры, на цветные карточки.

-Развитие зрительного гнозиса.

1. Дидактическая игра «Корзиночки».

Цель: развивать умение зрительно соотносить предметы по цвету, развивать цветоразличение, внимание.

Ход игры: играет 5-6 человек. Перед детьми на подносе расположены небольшие игрушки основных цветов: красный, желтый, синий, зелёный. Педагог демонстрирует корзиночки единого цвета, которого нет в перечне четырёх основных (белый, серый, бежевый). На дне каждой корзинки, есть кружок определенного цвета (красный, желтый, синий, зелёный). Педагог ходит по кругу и берет в руки корзинку, демонстрирует детям вырезанный из картона круг определённого цвета. Дети должны взять с подноса и

положить в эту коробочку предмет такого же цвета, какого цвета кружок в корзине. Слова: «На доньшке в корзиночке огонек горит, какие брать предметы он нам говорит. Смотри не перепутай, внимательно следи, что такого цвета, в корзиночку клади».

2. Дидактическая игра «Сделай как я».

Цель: формирование навыка подражания мимике педагога; самоконтроля.

Ход игры: подражание отдельным мимическим действиям перед зеркалом.

3. Дидактическая игра «Дорожки».

Цель: закрепления правильного навыка работы на листе.

Ход игры: педагог предлагает ребенку провести дорожки от тучки к речке, от мышки к сыру и так далее.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

