



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


ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование первоначального навыка чтения у старших
дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**


**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
86,87% авторского текста

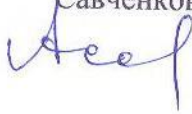
Работа рекомендована к защите
«25» января 2023 г.

Зав. кафедрой ИППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:

 Студент группы ЗФ-309-170-2-1
Батурина Наталья Сергеевна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор

 Савченков Алексей Викторович

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	3
1.1 Определение понятия готовности к овладению чтением старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	9
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	16
1.3 Теоретическое изучение готовности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи к овладению чтением.....	19
1.4 Обзор методик по формированию готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к овладению чтением.....	24
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	28
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ.....	31
2.1 Организация, содержание и структура обследования подготовки к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	31
2.2. Анализ результатов обследования	34
2.3 Методы коррекционной работы по формированию готовности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня к овладению чтением.....	60
2.4 Контрольный эксперимент и его анализ.....	74
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	86
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	90
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	96

ВВЕДЕНИЕ

Поступление ребенка в школу – это один из важных моментов в его жизни, этот шаг меняет социальный статус в развитии дошкольника. ФГОС ДО и ФЗ «Об образовании в РФ» напрямую указывают на значимость обеспечения преемственности всех ступеней образования, а в частности – дошкольного и начального общего образования в России.

Одной из первых задач готовности ребенка к школе в дошкольном учреждении является коррекционно-педагогическая подготовка к усвоению предметов, которые он будет изучать в начальной школе. Ребенку будет легче учиться и воспринимать материал начальной школы, если он умеет мыслить, рассуждать, анализировать и обобщать все услышанное, у него будет развит интеллектуальный кругозор. Не мало важно развитие физической, эмоциональной, психологической подготовленность к началу обучения. Важной задачей после окончания детского сада считается, чтоб дошкольник достиг высокого уровня речевого развития и был сформирован навык обучению чтению. Старший дошкольный возраст – это тот возрастной этап, когда ребенку необходима, серьезная подготовка к овладению чтением. И не редко это является основной проблемой при организации работы с детьми дошкольного возраста.

На современном этапе образования ведущей тенденцией является интеграция детей с отклонениями в развитии в систему массовой школы. Поэтому ранняя комплексная коррекция, проводимая, в ДОУ открываются большие возможности включения значительной части дошкольников с речевыми нарушениями ОНР III уровня в общеобразовательный поток школы и освоения общей программы образования начального школьного звена.

О проблемах, возникающих на начальном этапе овладения грамотой, а также и чтением еще в 50-е годы начал говорить Д.Б. Эльконин, о задачах формирования не только навыков чтения, но и речевого развития в

целом писали такие авторы, как – К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой. Одна из первых Р.Е. Левина указывала на необходимость становления всех психических процессов и функций в ходе раннего онтогенетического развития ребенка, которые участвуют в формировании устной и письменной речи. Лев Семенович Выготский говорил о психологической подготовке ребенка перед тем, как развивать у них навык овладения чтением, и прежде всего о необходимости формирования у него для этого побудительных мотивов. Группа ведущих ученых (Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.) доказали, о существовании прямой зависимости между уровнем речевого развития ребенка и его возможностями к овладению чтением. Доказано, что на эффективность овладения детей чтению с ОНР III уровня можно рассчитывать в том случае, если у них сформировано познавательное отношение к речи, в частности, осознанное ориентирование в звуковой структуре языка и его активном, и пассивном словарном составе.

Психологи и педагоги и придают большую значимость овладению детьми чтением с общим недоразвитием речи III уровня, т.к. при овладении чтением все компоненты будут ведущими в любой сознательной деятельности людей.

Ученые отмечают, что для успешного овладения чтением детей с общим недоразвитием речи III уровня, необходима полноценная работоспособность всех анализаторных систем, это будет и отличное состояние зрительной и моторной функций, внимания, памяти, мышления, фонематического слуха, высокий уровень овладения речью в целом и мыслительными операциями в том числе.

В связи с тем, что увеличивается число детей с общим недоразвитием речи III уровня, возникает проблема их подготовки к овладению чтением. Это является особо важной проблемой на сегодняшний день. Поскольку нарушение с общим недоразвитием речи III уровня (развитие активного словаря, лексико-грамматический строй, фонематический слух и звуковой стороны) влекут за собой такое тяжелое нарушение чтения – как

дислексия, снижают способность к успешному школьному обучению на начальном этапе образования, а также вызывают необходимость коррекционного развития предпосылок к овладению чтением в дошкольном возрасте.

Цель исследования – разработка системы коррекционно-педагогических условий, способствующих формированию комплексной готовности старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня к овладению чтением.

Гипотеза исследования – подготовка старших дошкольников с ОНР III уровня к овладению чтением будет эффективной при условии использования специально подобранных методик и упражнений по овладению чтением, которые будут направлены на развитие мелкой и общей моторики, фонетического и фонематического восприятия, пространственных представлений, лексико-грамматического строя, связной речи.

Задачи:

1. Изучить теоретическую литературу по проблемам общего недоразвития речи III уровня детей, проанализировать компоненты готовности к овладению чтением.

2. Изучить особенности формирования готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Организовать системную комплексную работу с детьми с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста по подготовке к овладению чтением и оценить ее эффективность.

Объект исследования – готовность к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования – процесс коррекционно-педагогической работы по формированию готовности к овладению чтением у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по теме исследования, проектирование и моделирование системы подготовки к

овладению чтением у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, практический анализ педагогической и медицинской документации, беседы с воспитателями, логопедами, психологом, психоневрологом родителями и детьми, наблюдение, педагогический эксперимент, использование методик речевого обследования старших дошкольников с ОНР III уровня.

В данной работе я использовала принципы системности, деятельностного подхода, дифференцированного характера обучения, онтогенетического речевого развития, ведущего вида деятельности, наглядности.

Организация и этапы исследования.

Первый этап моей работы продолжался 9 месяцев, на данном этапе был проведен анализ: лингвистической, психолого-педагогической, клинической литературы по проблеме, определённой нами в ВКР. После изученного материала, я сформулировала концепцию данного исследования, поставила задачи работы, определила методы и гипотезу. Теоретически обосновав отобранные нами методики для экспериментального изучения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с целью возможности овладения ими навыка чтения. После проведения констатирующего эксперимента, была проведена систематизация полученных результатов. Разработала план работы по готовности к овладению навыком чтения детей старшего дошкольного возраста с общего недоразвития речи III уровня.

Второй этап 9 месяцев, я провела на базе общеразвивающего детского сада, в котором я сформировала экспериментальную группу из пяти детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. С ними был проведен формирующий этап исследования, в виде проведения логопедической работы по формированию фонетической стороны речи и фронтальных занятий по формированию навыка овладения чтением.

Третий этап моего эксперимента был проведен за 8 месяцев – это был контрольный этап. В него вошли: анализ результатов коррекционного

воздействия, формулировка выводов, оформление документации и выпускная квалификационная работа.

Положения, выносимые на защиту:

– использование в коррекционной работе специально подобранных методик (корректировать звукопроизношение, т.к. прежде всего, нужно устранить все недостатки произношения фонем (отсутствия звука, искажения, замены); развивать фонематическое восприятие. (Узнавание неречевых звуков, звуков речи. Различие высоты силы, тембра, голоса на материале звуков, слов и фраз. Различение слов, близких по звучанию. Дифференциация фонем и слогов. Развитие навыков элементарного звукового анализа); развивать навык звукового анализа и синтеза. (Выделение из предложения слов, из слов слогов, из слогов звуков. Научить различать между собой любые звуки речи, как гласные, так и согласные. Согласные: твердые и мягкие, звонкие и глухие. Выделять звуки из состава слова. Уметь объединять звуки в слоги, слоги в слова. Уметь определять последовательность звуков в слове и при этом количество слогов. Придумывать самостоятельно слова на заданный звук или слог) и др.) способствует значительному повышению речевой готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

– при планировании работы по данной проблеме со старшими дошкольниками с ОНР III уровня обязательно осуществляли интеграцию между различными видами занятий.

Научная новизна исследования заключалась в разработке методики коррекционной работы по подготовке к овладению чтением старших дошкольников с ОНР III уровня с использованием заданий, стимулирующих активность и заинтересованность детей, способствующих переводу какого-либо действия из зоны ближайшего развития в зону актуального развития.

Теоретическая значимость исследования: поставлена и исследована проблема формирования первоначального навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с учетом современного понимания психофизиологических механизмов чтения. Полученные в ходе исследования результаты расширяют представление об образовательных возможностях процесса обучения чтению для коррекции речевого недоразвития, а также гармонизации психического развития дошкольников с ОНР III уровня.

Практическая значимость исследования: была разработана и апробирована логопедическая работа. В неё входила индивидуальная коррекционная работа фонетической стороны речи (звукопроизношения детей) и проведение фронтальных занятий по готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, которые состояли из 74 занятий и включали весь объем учебного материала, а также требования стандарта дошкольного образования. Каждое занятие структурировано по этапам и видам заданий.

База исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 111 комбинированного вида» г. Магнитогорска

Структура и объем работы. Работа состоит из введения, основной части (2 главы), заключения, списка использованных источников. Объем основного текста составляет 99 страниц и включает в себя 8 таблиц, 22 рисунка. Библиография насчитывает 59 наименования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Определение понятия готовности к овладению чтением старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Поступление в школу – очень важный этап в жизни каждого ребёнка. В момент перехода с дошкольной ступени на начальную школьную ступень, у детей кардинально изменяется социальная ситуация развития, поэтому к началу обучения в первом классе их необходимо планомерно подготовить. Чтобы, переход не был для них стрессом, и дети смогли принять его с положительной стороны. В связи с тем, что дошкольное учреждение является первой ступенью в системе Российского образования, он выполняет важную функцию в подготовке детей к начальной школе.

Вопрос подготовки ребенка к школе закреплён на нормативно-законодательном уровне в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Согласно ФГОС ДО, Программа дошкольного образования является программой «психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объём, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования)» (ФГОС). Таким образом, выполняя ФГОС ДО, решаются все целевые ориентиры, которые представляют собой социально-нормативные и возрастные характеристики возможных достижений детей на завершающем этапе уровня дошкольного образования.

Федеральный стандарт дошкольного образования уточняет социально-нормативные, возрастные характеристики возможных достижений ребенка. Одним из главных и основных ориентиров является:

грамотное владение устной речью, умение выражать свои мысли и желания, использовать родную речь во всех видах деятельности. Выпускники детского сада должны владеть навыком построения речевого высказывания в ситуации общения со взрослыми и сверстниками, уметь выделять звуки в словах, слоги, что является становлением предпосылок грамотности ребенка и в том числе, успешным овладением навыка первоначального чтения.

Государство признает значимость, и необходимость развития речи детей. Это подтверждается тем, что в нормативном документе ФГОС ДО «речевое развитие» выделяется отдельным направлением. Так как развитая речь важна для дальнейшего школьного обучения, в связи с изменяющейся для них ситуации социального взаимодействия с обществом.

Подготовка детей к школе – задача комплексная, охватывающая все сферы жизни деятельности ребенка, физическую и психологическую. Одной из составляющих психологической готовности является уровень подготовленности ребенка к овладению навыка чтения, качественная сторона всего речевого развития и владения ею в повседневной жизни. Важно, чтобы дети семи лет могли, грамотно построить фразу, рассказ, свою речь в диалоге и монологе, при этом произношение должно быть правильным, а не кособоженным, так как без этого невозможно успешное школьное обучение на начальном звене и далее на всех ступенях образования.

В научной литературе как отечественной, так и зарубежной, изучению формирования навыка чтения уделялось всегда большое внимание. Данный вопрос поднимался, в работах таких авторов как – А.А. Люблинская, Б.Г. Ананьева, Д.Б. Эльконин и др., навык формирования чтения интересовал и нейропсихологов: А.К. Венедиктова, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова и др., и психофизиологов: А.П. Бизюк, Н.И. Жинкин, и педагогов: А.К. Аксенова, Н.Н. Светловская и др., но и конечно логопедов: Р.И. Лалаевой, М.Е. Хватцеву, Г.В. Чиркину и др. Поэтому и

целесообразно навык чтения рассматривать с учетом междисциплинарного, целевого подхода. Интерес исследователей к проблеме роли чтения в образовании обусловлен, тем, что это один из важных факторов воспитания и развития человека. Так формирование навыка чтения осуществляется в процессе целенаправленного и длительного обучения. Наличие нарушения навыка чтения в любом периоде его становления отражается негативно на изучении детьми всех школьных предметов. Поэтому, я считаю необходимым отметить теоретический анализ – особенностей усвоения навыка чтения в онтогенезе в целом.

Чтение – это явление комплексное. В своем исследовании я понимаю под ним сложный психофизиологический процесс. С психолингвистической позиции данный навык представляет собой, с одной стороны, процесс непосредственного чувственного познания, а с другой – опосредованное отражение действительности (В.П. Глухов, А.Н. Соколов и др.).

Чтение – одна из сложных и значимых форм речевой деятельности человека, которая выполняет психологические и социальные функции. В настоящее время чтение рассматривается, как одна из высших интеллектуальных функций, как целенаправленная деятельность, которая может изменять взгляды, углублять понимание, воссоздавать опыт, влиять на поведение, совершенствовать личность. В акте чтения принимают участие такие критерии: речедвигательный, зрительный, речеслуховой. В основе этого процесса, по словам Б.Г. Ананьева, лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [27]. Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На этой основе происходит соотнесение букв с соответствующими звуками и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слога и слова, его прочитывание. И, вследствие соотнесения звуковой формы слова с его значением

осуществляется понимание читаемого. Таким образом, в процессе чтения можно условно выделить две стороны: техническую (соотнесение зрительного образа написанного слова с его произношением) и смысловую, формирование которой является основной целью обучения чтению дошкольников и младших школьников.

Основная задача чтения – понимание письменного сообщения.

По Р.И. Лалаевой, навык чтения зависит от сформированности у ребенка:

- фонематического восприятия (дифференциация фонем),
- фонематического анализа,
- зрительного анализа и синтеза (дифференциация букв),
- пространственных представлений,
- зрительного мнестиса (запоминание букв).

Процесс чтения включает в себя следующие операции:

- восприятие графического образа слова,
- перевод графической формы в звуковую,
- понимание прочитанного.

По Егорову выделяют четыре ступени навыка чтения:

– овладение звукобуквенными обозначениями. Характеризуется формированием зрительного узнавания букв слова и прочтением слога после слияния букв.

– слоговое чтение. Слог читается легко, но есть трудности слияния слогов в слова.

– становление целостных приемов восприятия. Слова знакомые, простые по структуре, читаются целостно, трудные – по слогам. Ребенок синтезирует слова в предложения и в пределах предложения появляется смысловая догадка.

– синтетическое чтение. Целостное чтение словами и группами слов.

Главная задача – осмысление прочитанного.

Успешное становление навыка чтения у детей с общим недоразвитием речи III уровня возможно лишь при сформированности следующих функций:

– звукопроизносительной стороны речи (если у ребенка отсутствует данный звук либо он его искажает в устной речи, нельзя предлагать учить данную букву),

– фонематического восприятия (дифференциации, различения фонем) и фонемного анализа (возможности выделения звуков из потока речи), в противном случае ребенок в последующем может смешивать и буквы, обозначающие звуки, не дифференцируемые на слух.

– зрительного анализа и синтеза, а также зрительной памяти (способности определять сходство и различие между буквами и возможность запоминать зрительный образ буквы),

– пространственных представлений (способности определять расположение элементов букв в пространстве, и дифференцировать сходные по написанию буквы),

– интеллектуальной (у ребенка должен быть достаточный запас знаний и представлений об окружающем мире, в противном случае читаемые слова не будут вызывать у ребенка конкретные зрительные образы и ассоциации, а навык чтения приобретет механический характер, не сопровождаемый пониманием смысла прочитанного) [38].

Трудности в начале обучения навыку чтения приводят в школе к негативному отношению к учебе, плохим оценкам, отклонениям в поведении, повышенной утомляемости, неврозам, неприятию в детском коллективе, формированию комплексов и снижению самооценки.

Начало изучения нарушений в формировании навыка чтения у детей, датируется концом прошлого столетия и совпадает по времени с введением в наиболее развитых странах Европы государственного школьного обучения [27].

Проблема в овладении предпосылками навыка чтения детьми и подготовка к ней изучались такими авторами как Д.Н. Исаевым, А.Е. Логиновой, Р.Е. Левиной, И.Н. Садовниковой, Л.Ф. Спириной, Е.Н. Российской, Р.И. Шуйфер и другими.

П.Ф. Лесгафт отмечал, что та или иная сознательная работа требует серьезного понимания соотношений пространства, времени, а также умения справляться с ним. Недостаточный уровень сформированности пространственно-временных представлений сказывается на развитии процессов чтения. В связи с этим временной и пространственный компоненты восприятия и воспроизведения речи взаимосвязаны между собой [55].

Еще одной предпосылкой готовности к обучению чтению является чувство ритма, встречающиеся в тех или иных видах деятельности человека.

И.Н. Садовникова дает такое определение – «Чувство ритма – это способность, которая проявляется при воспроизведении элементов временного ряда, которые ритмически организованы» [40].

Изучая проблему овладения графическими навыками К.Д. Ушинский, указывал на то, что ритмичность движений пальцев руки в процессе письма является одним из компонентов четкого каллиграфического почерка, а также чувство ритма участвует и в процессе чтения, когда происходит последовательная смена ударных и безударных слогов, гласных и согласных звуков [47].

Ребенок при чтении должен уметь излагать свои мысли, понимая при этом не только значение отдельных слов и предложений, но и смысл текста. Кроме выше названных предпосылок, немаловажное значение для овладения чтением детьми старшего дошкольного возраста играет развития фонематическая система.

С точки зрения В.К. Орфинской, фонематическая система – основа устной и письменной речи, представляющая собой комплекс фонем языка,

где каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков [1].

В качестве последних фонем педагогом выделены: твердость – мягкость, звонкость – глухость, способ образования, участие небной занавески.

К компонентам фонематической системы В.К. Орфинская относит: фонематическое восприятие, фонематическое представление, фонематический анализ и синтез. Недоразвитие одного из компонентов фонематической системы этих компонентов ведет к трудностям, которые возникают в процессе усвоения звуков речи, а также к затруднениям при овладении чтением [12].

Таким образом, освоение чтения – очень сложный процесс (Д.Н. Богоявленский, Е.В. Гурьянов, Т.Г. Егоров, Д.Б. Эльконин).

Для того чтобы ребенок освоил чтение необходимо: различать звуки в слышимых словах (или в их частях – фонемах); уметь соотносить слышимый звук в речи с определенным знаком, напечатанным в книге; научиться воспринимать не только каждую букву по образовавшейся ассоциации, но и воспроизводить соответствующий этому знаку «чистый звук». Ребенок должен увидеть сочетание одной буквы с другой и суметь изменить в соответствии с этим произношение нужного звука. Все буквы в слове должны произноситься слитно, как целый звуковой комплекс, а слово должно быть понято при произнесении. Поэтому получившаяся комбинация звуков должна быть понята ребенку – как обозначение какого-либо знакомого для него предмета, действия или признака. Не подготовленный к овладению чтением ребенок старшего дошкольного возраста может испытывать серьезные затруднения при обучении на начальной ступени образования, а от этого может возникнуть негативное отношение к обучению в школе.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Понятие «общее недоразвитие речи» (ОНР) III уровня 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 [13].

Диагностический признак ОНР III уровня – диссоциация между речевым и психическим развитием, то есть психическое развитие протекает более благополучно, чем развитие речи [28].

Общее недоразвитие речи III уровня сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

Согласно проведенным исследованиям доказано, что у детей с ОНР III уровня зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память сформированы значительно хуже, чем у сверстников с нейротипичной речью.

Дети с общим недоразвитием III уровня речи малоактивны, инициативы в общении они обычно пассивны. В исследованиях Ю.Ф. Гаркуши [14].

- имеются нарушения общения, проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы,

- имеющиеся трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений,

- преобладающая форма общения с взрослыми детей 4-5 лет – ситуативно-деловая, что не соответствует возрастной норме.

В результате общего недоразвития нарушается деятельность общения, и в дальнейшем затрудняется процесс межличностного

взаимодействия детей, приводящий к серьёзным проблемам на пути развития и обучения.

Что такое ОНР III уровня – это общее недоразвитие речи у детей с минимальной мозговой дисфункцией: недостаточной регуляцией мышечного тонуса и моторных дифференцировок, а также незрелостью эмоционально-волевой сферы и т.д.).

Это характеризуется отсутствием локальных поражений центрально нервной системы, отдельных черт общей эмоционально-волевой незрелости.

У детей присутствует слабая регуляция произвольной деятельности. Сохранены первичные зоны речедвигательного анализатора, но в тоже время нарушена регуляция мышечного тонуса. Наблюдается неточность тонких дифференцированных движений пальцев рук. Не достаточно возрастной нормы развиты динамический и кинестетический праксисы. В данном случае прослеживаются следующие нарушения:

- эмоционально-личностная незрелость,
- зрительные и моторные функции не развиты в соответствии с возрастом ребенка (недостаточность тонких дифференцированных движений пальцев рук, отставание в формировании динамического и кинестетического праксиса).

ОНР III – дети с данным уровнем пользуются развернутой фразовой речью, но в речи используют преимущественно простые предложения, затрудняясь в построении сложных предложений. Понимание речи приближено к норме, затруднения составляет понимание и усвоение сложных грамматических форм (причастных и деепричастных оборотов) и логических связей (пространственных, временных, причинно-следственных отношений). Объем словарного запаса значительно увеличивается: дети употребляют в своей речи практически все части речи (в большей степени – существительные и глаголы, в меньшей – прилагательные и наречия); типично неточное употребление названий

предметов. Дети допускают ошибки в использовании предлогов, согласовании частей речи, употреблении падежных окончаний и ударений. Звуконаполняемость и слоговая структура слов страдает только в трудных случаях. В звукопроизношении и фонематическом восприятии выявляются нарушения, но в меньшей степени.

Анализируя литературные источники можно сделать вывод, что выделяются два основных подхода к классификации общего недоразвития речи. Первый подход – психолого-педагогический, был предложен Р.Е. Левиной. Второй подход – клинический, был предложен Е.М. Мастюковой.

Детей с ОНР III уровня можно охарактеризовать так: внимание неустойчивое, ограничены возможности его распределения и снижен объём; нарушено восприятие в целом. Вербальная память и продуктивность запоминания не соответствует возрастным нормам, слабо развито воображение; низкий уровень развития словесно-логического мышления. Мелкая, общая, мимическая, артикуляционная моторика у таких детей не развиты в соответствии с возрастной нормой. Наблюдается эмоционально-волевая незрелость. Такие дети обычно с низкой познавательной активностью, недостаточной регуляцией произвольной деятельности, испытывающие трудности в общении со сверстниками и взрослыми.

У дошкольников с ОНР III уровня становление речи в силу ряда объективных причин осуществляется с отставанием от возрастной нормы. При общем недоразвитии речи может наблюдаться как клиническое разнообразие проявлений недоразвития речи, так и нарушения всех компонентов речевой деятельности – это может зависеть от уровня речевого развития каждого ребенка индивидуально.

1.3 Теоретическое изучение готовности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи к овладению чтением

Дети с общим недоразвитием речи III уровня – это особая категория дошкольников с недостаточными предпосылками для овладения чтением [18].

Вопросы подготовки к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня находятся в центре внимания научных разработок таких авторов как: А.Н. Корневой, А.А. Докшиной, Г.А. Нижегородцевой, Н.В. Каше, Т.А. Ткаченко, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, и др.

Ученые, занимающиеся исследованиями по данной проблеме (А.А. Докшина, А.Н. Корнева и др.), отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи оказываются нарушенными предпосылки готовности к овладению чтением и письмом и поэтому актуально их формирование, коррекция.

Анализ ошибок и трудностей, с которыми сталкиваются дети с общим недоразвитием речи, при обучении чтению показал, что нарушение чтения у детей чаще всего возникает вследствие недоразвития всех компонентов языка: лексико-грамматического и фонетико-фонематического.

А.Е. Алексеева объединила предпосылки, которые необходимы дошкольникам с общим недоразвитием речи для успешного овладения чтением в три комплекса. По мнению А.Е. Алексеевой, к первому комплексу отнесены: слуховое восприятие, компоненты устной речи, зрительно-пространственные функции, мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения. Ко второму комплексу отнесены такие функции: моторные, речевые, зрительно-пространственные. В третий комплекс объединяют мыслительную деятельность, моторику.

По мнению А.Е. Алексеевой, первый комплекс, выступает в качестве главного детерминанта (генерального фактора) готовности дошкольников с общим недоразвитием речи к овладению чтением и письмом, а второй и третий комплексы это ее неотъемлемые составные. То есть, владение речью как средством общения и мышления для ребенка с общим недоразвитием речи III уровня, будет, является главным фактором успешности только при начале овладения чтением. Поэтому дети с третьим уровнем недоразвития речи, как правило, овладевают элементарными навыками чтения, но при этом допускают большое количество специфических ошибок, которые обусловлены отклонениями в развитии фонетической стороны речи, грамматического строя и словарного запаса. Для детей с ОНР III уровня необходимы систематические, планомерные занятия по формированию их устной речи и по подготовке к овладению чтением в течение нескольких лет. Вместе с тем не стоит забывать о развитии общей и мелкой моторики, а также и об упражнениях направленных на координацию движений, совершенствование навыков звукового анализа и синтеза.

Можно отметить у детей с ОНР III уровня нарушения дифференцированных движений рук, которые проявляются при выполнении проб-тестов пальчиковой гимнастики. Дошкольники с ОНР III уровня затрудняются или просто не могут без помощи взрослого выполнить движение по подражанию (например, «колечки», «замок», «коза»). Большинство из обследованных детей справляются с заданиями, которые направлены на выполнение одновременно организованных движений, однако и здесь при выполнении допускают множественные ошибки, так сжимая одновременно обе руки в кулак или расправляя его. Выполнение пальчиковых проб на поочередное сгибание пальчиков, начиная с большого и мизинца, характеризуется чаще всего медленным темпом выполнения, одновременными движениями нескольких пальцев, не скоординированными движениями.

Большую связь между развитием речи и формированием общей, мелкой и артикуляционной моторики отмечают многие исследователи данной проблемы. Поэтому для стимуляции развития речи и нервно-психических процессов необходимо развивать двигательный анализатор.

Фонематический слух формируется у детей последовательно, постепенно в процессе естественного развития и роста. Примерно к двум с половиной – трем годам жизни ребенок приобретает способность различать на слух все звуки речи. Однако развитие фонематического слуха и его совершенствование продолжается у детей и в дошкольном возрасте. Основным фактором для нормального фонематического слуха является развитие речи в целом в процессе общения с окружающими. Фонематический слух является основой всей сложной речевой системы и овладение им способствует успешному овладению другими формами речевой деятельности – устной речи, письму, чтению.

М.Е. Хватцев определяет фонематический слух, как «способность воспринимать звуки нашей речи, как смысловые единицы, которая является основным качеством человеческого слуха». Только при наличии фонематического слуха возможно четкое восприятие звуков речи и смысла отдельных слов [5].

Из этого можно сделать вывод, что фонематический слух является особым видом физического слуха человека. Он позволяет ему слышать и дифференцировать фонемы родного языка. А фонематическое восприятие – это анализ звукового состава слова.

Для того, чтобы у ребенка правильно формировалась звуковая сторона речи, у него должен быть не только подготовленный к этому артикуляторный аппарат, но и в целом ребенок должен хорошо слышать и различать, правильно и неправильно произносимые звуки в своей и чужой речи. А нарушение четкости артикуляции звуков во время речи, невнятная речь, не позволит детям с общим недоразвитием речи сформировать четкое слуховое восприятие. Часто дошкольники не контролируют или не могут

контролировать свое произношение. Старшие дошкольники с ОНР плохо выполняют задания и упражнения по дифференциации слов близких по звучанию, по подбору картинок на заданный звук, по узнаванию слогов [41].

При исследовании ритмических способностей у большинства старших дошкольников с общим недоразвитием речи отмечаются множественные ошибки при восприятии и при воспроизведении ритмического рисунка. Они не могут правильно определить количество ударов и передать по образцу ритмический рисунок. Из-за того, что у детей неустойчивое слуховое внимание в основном они выполняют пробы со второй или даже третьей попытки, а иногда и вообще не могут их воспроизвести. При этом у всех выражена моторная неловкость. Некоторым дошкольникам эти задания кажутся недоступными, они отказываются их выполнять.

Как показывают данные в исследованиях таких авторов как: А.Н. Корнева (1995 г.), М.З. Кудрявцева (1995 г.), Г.А. Глинна (1996 г.), Т.А. Ткаченко (2000 г.) в среднем у старших дошкольников с общим недоразвитием речи готовность к овладению чтением почти в два раза хуже, чем у нейротипично говорящих сверстников. Общее недоразвитие речи проявляется в отклонении от нормы при формировании фонематической, фонетической систем, мелкой моторики, зрительно-пространственной ориентации и чувства ритма.

Поэтому перед тем, как подготавливать старших дошкольников к овладению чтением нужно обязательно провести определенную логопедическую работу, основные направления которой следующие:

– развитие фонематического восприятия. Узнавание неречевых звуков, звуков речи. Различие высоты силы, тембра, голоса на материале звуков, слов и фраз. Различие слов, близких по звучанию. Дифференциация фонем и слогов. Развитие навыков элементарного звукового анализа,

– устранение всех недостатков в произношении фонем. Работа над звукопроизношением (отсутствия звука, искажения, замены),

– развитие навыков звукового анализа и синтеза. Выделение из предложения слов, из слов слогов, из слогов звуков. Научить различать между собой любые звуки речи, как гласные, так и согласные. Согласные: твердые и мягкие, звонкие и глухие. Выделять звуки из состава слова. Научить объединять звуки в слоги, слоги в слова; определять последовательность звуков в слове и при этом количество слогов. Придумывать самостоятельно слова на заданный звук или слог,

– обогащать словарный запас и учить, практически пользоваться им в речи. Обучение детей разным способам словообразования с помощью различных приставок (например: прилег, запел) или с помощью одной приставки от различных глагольных основ (например: пришел, прибежал, прилетел, прискакал). Один из видов работы – подбор однокоренных слов, как один из методов по активизации словарного запаса,

– развитие грамматических навыков. Основная задача этого этапа работа над пониманием и употреблением предлогов, распространение и сокращение предложений,

– развитие связной речи. Обучение составлению описательных рассказов и совершенствование навыков пересказа небольших (понятных ребенку) текстов,

– развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук, и графически умений и навыков. С помощью различных игр, упражнений, массажа, пальчиковых гимнастик развивать тонкие движения пальцев рук,

– развитие чувства ритма и зрительно-пространственной ориентации (в схеме собственного тела, в окружающей действительности, на листе бумаги) [24].

Поэтому для успешной подготовки старших дошкольников с ОНР к овладению чтением необходимо проводить её по специально подобранной методике.

1.4 Обзор методик по формированию готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к овладению чтением

В настоящее время доказано, что между недоразвитием речи III уровня, а в дальнейшем ошибки при чтении существует тесная взаимосвязь. На сегодняшний день увеличились требования к детям, поступающим в первый класс. Программы начального школьного обучения усложнены и насыщены разнообразным материалом, который должен быть освоен в большой степени через чтение. Ребенок, идущий в общеобразовательную начальную школу с диагнозом общее недоразвитие речи III уровня, испытывает большие затруднения при обучении чтению. Не во всех школах работают учителя-логопеды, и дети не могут продолжить занятия по развитию и коррекции речи. Поэтому подготовку к овладению чтением детей с нарушением речи необходимо начинать в дошкольном возрасте и проводить обучение по специально подобранной методике.

Многие авторы такие, как Филичева Т.Б., Чиркина Г.В, а также Г.А. Глинна (1996 г.), В.И. Городилова, М.З. Кудрявцева (1995 г.), Г.А. Ванюшина (1993 г.), Л.Ф. Спирова, Р.И. Шуйфер и другие разработали свои методические системы по подготовке к овладению чтением детей с ОНР III уровня. Данный методический материал широко используется логопедами – практиками в коррекционной работе [45].

Основной и главной задачей в процессе овладения чтением является формирование у детей общей ориентировки в звуковой системе языка, обучение их звуковому анализу слова, т.е. они должны научиться определению порядка следования звуков в слове, установлению различительной роли звука, знать их основные качественные характеристики.

Процесс подготовки к овладению чтением предлагает разнообразные формы: это может быть и игра, и занятие-спектакль, где дети являются

непосредственными участниками спектакля, зрителями, или могут быть учителями сами, а не учениками. Придуманы разные варианты занятий с использованием: литературных персонажей, специально изготовленных панно; сюжетов сказок; элементов сюжетно-дидактической игры; сюжетных картин, коврограф В.В. Воскобовича и т.д.

Рассмотрим особенности, структуру и содержание системы подготовки к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Л.Ф. Спирова и Р.И. Шуйфер указывают на первостепенность изучения звуко-буквенного состава слова. Процесс подготовки к овладению чтением в их работах базируется на таких условиях:

- обучение ведется только на правильно произносимых звуках и словах (обучение чтению как продолжение обучения произношения),

- предлагается иной порядок изучения звуков и букв по сравнению с методиками обучения чтению детей без речевой патологии,

- темп прохождения всех звуков более медленный (1,5 года),

- развивается навык быстрой ориентации в звуко-буквенном составе слова,

- весь словесный материал должен быть знаком детям,

- проводится углубленная работа по формированию морфологических обобщений,

- параллельно с изучением звуков и букв даются элементарные правила грамматики и правописания,

- изучается один и тот же звук и буква параллельно,

- ознакомление с новой буквой осуществляется путем анализа ее элементов,

Т.А. Ткаченко предлагает систему овладения чтением дошкольников с ОНР, где за основу взята общепринятая последовательность изучения звуков и букв по системе Г.А. Каше (у, а, и, п, т, к, о, ы, с, з, ш и т.д.) [46]. Овладение навыком чтения, по методике Т.А. Ткаченко, планируется

проводить в течении двух учебных лет (в старшей и подготовительной к школе группах).

На первом году логопедической работы дошкольники с общим недоразвитием речи приобретают основные представления о каждом звуке, совершенствуют навык звукового анализа и синтеза (без введения букв).

Второй год обучения, по данной методике предполагает следующее:

- с первых же занятий дается буквенное изображение изучаемых звуков, что способствует более быстрому запоминанию букв,

- усвоение слоговых структур слов происходит посредством звуко-буквенного анализа и синтеза (работа с разрезной азбукой со схемами и т.п.),

- закрепление навыка послогового чтения у старших дошкольников на основе слуховых диктантов.

Работая по методике, предложенной Т.А. Ткаченко обязательно должны учитываться такие важные моменты в обучении детей с речевым недоразвитием:

- название букв даются в соответствии с произнесением звука в конечной позиции слов (например: мак, дом, что способствует формированию навыка плавного, слитного послогового чтения).

Особое внимание заслуживает система подготовки к овладению чтением дошкольников шести лет с общим недоразвитием речи Филичевой Т.Б. [50]. Овладение чтением по данной методике осуществляется на материале предварительно отработанных в произношении звуков. В основу данной системы овладения чтением положен определённый порядок изучения букв, которые изучаются по артикуляционной сложности произнесения звука, т.е. от простого к более сложному. Содержание в этой методике обучения распределяется по периодам.

Первый период – завершается работа по формированию готовности к овладению чтением, начатой в старшей группе детского сада на занятиях по формированию звуковой культуры речи.

Второй период – это начало овладения чтением. В него включены такие темы: Знакомство с гласными буквами (а, у, о, и), с согласными буквами (м, п, т, к, с); складывание из букв разрезной азбуки слогов (му, су, ту, ку), слов (мак, суп, ток, сок) по следам звукового анализа и синтеза; преобразование слов путем перестановки, добавления, замены звуков; начинается осмысленное чтение.

Третий период – это непосредственно овладение чтением. Увеличение объема изучаемых звуков и букв (ш, р, л, з, ц, ч, щ); анализ и синтез односложных слов со стечением согласных (стол, стул), двусложных слов (мышка, крышка) трехсложных слов (панама, карандаш); упражнения на определение пропущенной буквы в слове; чтение слогов, составление слов из слогов; обучение слитному чтению с объяснением смысла прочитанного; членение предложений на слова, определение порядка и количества слов в предложении.

Все содержание обучения, предлагаемое дошкольникам Филичевой Т.Б., с целью овладения чтением реализуется через упражнения в занимательной, игровой форме, с обязательным включением в занятия элементов соревнования.

Отличительной особенностью системы овладения чтением дошкольников с ОНР III уровня предложенной Н.В. Нищевой [34] является, непосредственно образовательный процесс, который начинается со средней группы (во втором квартале). Н.В. Нищева предлагает обучать дошкольников подготовительной группы алфавитному названию букв и выучить с ними сам русский алфавит (во втором и третьем кварталах).

По системе Н.В. Нищевой ребенок с ОНР III уровня уже в средней группе научиться читать слова, состоящие из двух открытых слогов (рама, папа). В подготовительной к школе группе к чтению добавится письмо

печатными буквами. У данного автора методика овладения чтением дошкольников распределена поквартально. Звук учатся одновременно с соответствующей ему буквой (знаком). На протяжении всего периода обучения осуществляется развитие навыков фонематического анализа и синтеза. Большое внимание автор уделяет профилактике таких нарушений как дислексия и дисграфия.

Рассмотренные нами системы овладения чтением старших дошкольников с ОНР III уровня широко используются логопедами-практиками в коррекционной работе с детьми с ОНР III уровня.

Из выше сказанного можем сделать вывод, что именно дошкольный период является наиболее благоприятным (сенситивным) для начала обучения и введения ребенка в «языковую действительность». В процессе овладения чтением идет интенсивное умственное развитие малышей, у них формируется учебная деятельность, что позволит дошкольникам, а в особенности детям с общим недоразвитием речи, в дальнейшем обучении на начальной ступени школьного образования. Они смогут без особых трудностей включиться в школьный учебный процесс и быть успешными во всех видах учебной деятельности.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Изучив теоретические основы подготовки детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня к овладению чтением можно сделать вывод, что для дальнейшего успешного обучения чтению необходимо комплексное развитие всех сторон речи детей (фонетическо-фонематической, лексико-грамматической), а также высших психических функций (памяти, восприятия, внимания, мышления). А также развить все анализаторные системы (зрения, слух, моторика). Это проводится с целью профилактики нарушений дислексии и дисграфии в начальной школе у большинства дошкольников, страдающих общим недоразвитием речи. Важно уже в дошкольном возрасте преодолеть

недостатки фонематического слуха и пространственных представлений. Развить чувство ритма, координацию движений, общую и мелкую моторику для дальнейшего успешного школьного обучения.

Необходимыми условиями формирования подготовки к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня являются: учет структуры речевого нарушения, индивидуальных особенностей дошкольников; проведение занятий в соответствии с построенной программой учителя-логопеда; обязательном участии в коррекционной работе всех субъектов образовательного процесса (педагогов и родителей).

Для детей с общим недоразвитием речи наиболее доступен звуковой аналитико-синтетический метод овладения чтением, потому что он более полно отражает закономерности фонетической системы всего русского языка.

Данной проблемой по готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи занимались, и продолжают заниматься такие исследователи, как Т.Б. Филичева, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, Г.А. Каше, Л.С. Выготский, П.А. Горфункель, А.Р. Лурия, В.А. Ковшиков, Ф.А. Сохин, М.М. Кольцова, Е.В. Гурьянов, М.М. Безруких, С.О. Филиппова, Т.И. Дубровина, А.П. Бондаренко и многие другие. [46].

Исследования данных авторов еще раз доказывает, что ранняя диагностика и своевременно оказанная коррекционно-логопедической помощи детям с ОНР III уровня в дошкольном возрасте повышает и их все шансы преодоления трудностей в овладении чтением и способствует в дальнейшем успеху на этапе школьного обучения и освоения образовательной программы начального звена.

Перспективами дальнейшего исследования является разработка комплекса мероприятий, направленных на коррекцию выше

перечисленных компонентов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ

2.1 Организация, содержание и структура обследования подготовки к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Опытно-экспериментальная работа по исследованию подготовки к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проходила на базе МДОУ Детский сад №111 к.в. – детский сад находится в городе Магнитогорск, Челябинская область. Данное дошкольное учреждение имеет 8 групп, 2 группы из которых посещают дети с общим недоразвитием речи III уровня дошкольного возраста.

Для исследования нами была сформирована экспериментальная группа детей: на основе логопедических заключений. Учитывался медико-педагогический диагноз, указанный в заключении ПМПК и заключения врача невропатолога, в неё вошли 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. У всех детей данной группы были поставлен клинико-педагогический диагноз: стертая форма дизартрии. Данной группе детей рекомендовано обучение, по общеобразовательной программе, занятия в логопедической группе дошкольной организации. У всех обследуемых детей по заключениям медицинских карт не выявлены дефекты в интеллектуальной сфере, слуховой и зрительной системах.

Цель констатирующего этапа исследования: выявление исходного состояния готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Нами была проведена диагностика основного состояния готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Достижение поставленной цели реализовывалось посредством решения следующих задач:

- отобрать диагностические методики для выявления речевой готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня,

- выявить особенности речевой готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня,

- осуществить количественный и качественный анализ результатов исследования детей экспериментальной группы.

Исследовательская работа проходила в три этапа:

Констатирующий этап – был направлен на выявление исходного состояния подготовки к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста. Обследование детей велось поэтапно:

- заполняла речевые карты на детей (со слов родителей, педагогов, на базе изучения медицинской документации, после беседы с детьми); учитывала состояние зрения, слуха, центральной нервной системы, познавательной деятельности ребенка, которые отражались в заключениях врачей-специалистов,

- обследовала компоненты языковой системы, устной речи,

- провела анализ полученных результатов и определила направления логопедической работы, уточнила нарушения, имеющиеся в устной речи детей.

Формирующий этап представлял собой систему работы по формированию подготовки к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Контрольный этап заключался в определении эффективности проделанной работы на формирующем этапе.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами были использованы методические рекомендации Н.М. Трубниковой [47]. Эта методика была выбрана потому, что я считаю её наиболее полной, комплексной, позволяющей раскрыть речевые нарушения на всех языковых уровнях.

Мы обследовали:

- состояния общей и мелкой моторики,
- мимическую мускулатуры и артикуляционный аппарат,
- фонетическую сторону речи (произношение звуков),
- фонематическое восприятие,
- активный словарь,
- грамматический строй речи
- связную речь.

Данное обследование речи детей помогло наиболее полно раскрыть картину исходного состояния подготовки к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, провести качественную и количественную обработку результатов.

Для количественного анализа была выбрана трехбалльная система оценивания результатов. Три балла ребенок получал за быстрое и правильное выполнение задания. Два балла за одну или две ошибки случайного характера. Один балл ставили за три и более ошибки систематического характера.

В данном дошкольном образовательном учреждении с детьми с речевыми нарушениями работает не только учитель-логопед, но и педагог-психолог, который провел обследование психических познавательных процессов детей экспериментальной группы с целью определения уровня развития познавательных психических процессов.

Для определения уровня развития психических процессов педагог-психолог использовал следующие методики: методика на определение зрительного восприятия «Разрезные картинки» (С.Д. Забрамная); методика диагностики слухового восприятия (В.Л. Шарохина); методика на

распределение внимания «Корректирующая проба» (тест Бурдона); методика на устойчивость внимания «Сравни картинки» (С.Д. Забрамная); методика диагностики зрительной памяти (В.Л. Шарохина); методика на определение слуховой памяти «10 слов» (А.Р. Лурия).

Данная работа была проведена нами не случайно, так как именно познавательные психические процессы (ощущение, восприятие, внимание, память, воображение, мышление) обеспечивают получение человеком знаний и помогают в овладении навыком чтения детям. Их несовершенство препятствует овладению знаниями, что создает картину неготовности детей к школьному обучению и конечно овладению чтением. Все диагностические методики уровня развития познавательных процессов проводились индивидуально с каждым ребенком.

Таким образом, анализ всех представленных диагностических методик, посредством качественной и количественной обработки результатов, позволил выявить нарушения и определить особенности речевой готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2. Анализ результатов обследования

В ходе констатирующего эксперимента был проведен анализ медико-педагогической документации воспитанников, участвующих в констатирующем эксперименте. Изучение медицинской и педагогической документации дополнялось сбором сведений о воспитанниках от специалистов, воспитателей, родителей. Общие сведения заполнялись со слов матери, педагогов или на основании имеющейся документации.

1. Обследование моторной сферы включало обследование общей и мелкой моторики.

С целью обследования общей моторики детям предлагались задания на исследование статической и динамической координации движений. К снижению оценочного балла приводили такие нарушения как: повышение

тонуса; насильственность движений; нарушение координации движений; замедленное включение в движение; невозможность удержать позу или если она была выполнена недостаточно качественно по объёму движений.

Для обследования мелкой моторики исследовалась статическая и динамическая координация движений. Снижением балла стали такие недочеты: скованность пальцев; неверное выполнение позы; трудности переключения; напряженность; замедленное включение в движение; нет удержания позы; «задерживание» на одной позе; недостаточный объём движений.

По данным обследования общей моторики были сопоставлены результаты выполнения проб на динамическую координацию движений, ритмического чувства и статическую координацию движений. Детям были предложены такие упражнения:

- стойка на одной ноге с закрытыми глазами,
- стойка с закрытыми глазами на одной линии;
- ходьба в разных направлениях по показу и по словесной инструкции педагога;
- маршевая ходьба, чередующаяся с хлопками рук;
- приседание на носочках 3-5 раз;
- движение с внезапной остановкой по сигналу;
- выполнение движений руками по показу в разных темпах.

Уровень сформированности общей моторики на констатирующем этапе представлен на рисунке 1.

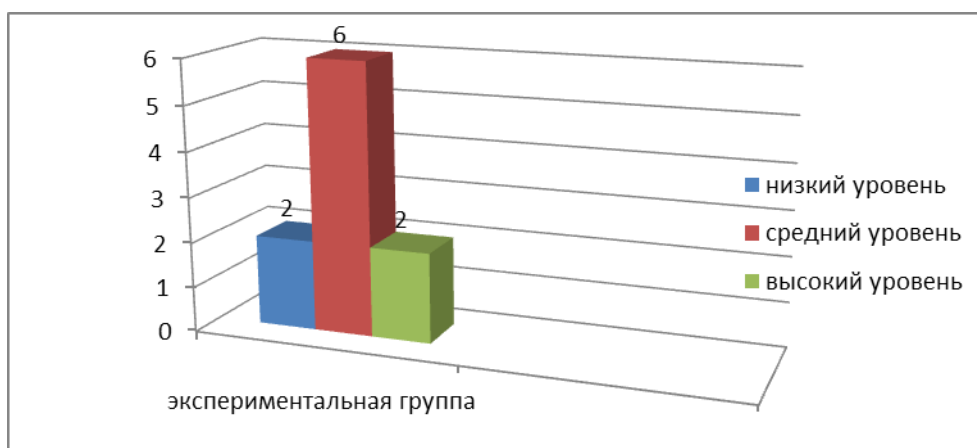


Рисунок 1 – Уровень сформированности общей моторики на констатирующем этапе

Можно сделать вывод, что у 6 детей экспериментальной группы частично нарушена общая моторика (средний уровень), т.е. затруднена переключаемость при движении (не могут точно повторить за логопедом ряд движений), трудности в статистическом удержании – не могут удерживать равновесие, у детей появлялись такие движения как пошатывания, падение, неуклюжесть. Нарушено чувство темпа и ритма так при упражнении «Музыкальное эхо» при более сложных заданиях дети ошибались, выполняли правильно со второго раза. Путаются в пространственной организации (лево – право, пройди от середины кабинета до центра). У 2 детей были получены высокие результаты, они выполнили все пробы предложенные педагогом. У 2 детей уровень выполнения задания был низкий ребенок не смог повторить ритмический рисунок, при упражнении «Музыкальное эхо» отказывался выполнять упражнения. Выявлены нарушения статической координации движений, а именно не выполнили задания стойка на одной ноге с закрытыми глазами, все движения были не скоординированы, не смогли выполнить подряд 3-5 приседаний только на носках.

Уровень сформированности мелкой моторики на констатирующем этапе представлен на рисунке 2.



Рисунок 2 – Уровень сформированности мелкой моторики на констатирующем этапе

Нужно отметить, что общие показатели при испытании мелкой моторики рук не дали высоких результатов. В данном эксперименте выявлен низкий уровень мелкой моторики у 5 детей экспериментальной группы – это проявлялось в скованности движений, нарушении темпа выполнения движения – дети медленно соединяли пальцы рук с большим пальцем. Выявили нарушение переключения от одного движения к другому, дошкольники не смогли одновременно показать 2 и 5 пальцев. Самой тяжелой для ребят оказалась проба «зайчик», где нужно было показать второй и третий пальцы и удержать позу, пока педагог считал от одного до пятнадцати. Тяжело давалась повторить детям пробу «козочка», также удержать позу пальцами, пока идет счет от одного до пятнадцати. Самый высокий показатель выявили при выполнении задания выпрямить ладонь, не растопыривая пальцы рук удержать под счет до пятнадцати. При обследовании динамической координации движений, самыми тяжелыми для воспитанников оказалась проба «кольцо». Нужно было попеременно соединить все пальцы рук с большим пальцем. Трое детей показали средний уровень – эти дети выполнили все задания, но не всегда с первого раза, при этом у них наблюдалась не ловкость, скованность движений пальцев.

Проанализировав все полученные результаты, можно сделать вывод, что у всех воспитанников отмечается нарушение мелкой моторики пальцев

рук, это выражается в нарушении некоторых параметров, по которым и оценивался ребенок. Страдает точность выполнения, координация движений, объем выполнения проб неполный и самое часто встречающееся нарушение то, что дети не могут переключиться с одной позы на другую.

2. Обследование мимической мускулатуры и артикуляционного аппарата.

Уровень сформированности мимической мускулатуры у детей на констатирующем этапе представлен на рисунке 3.

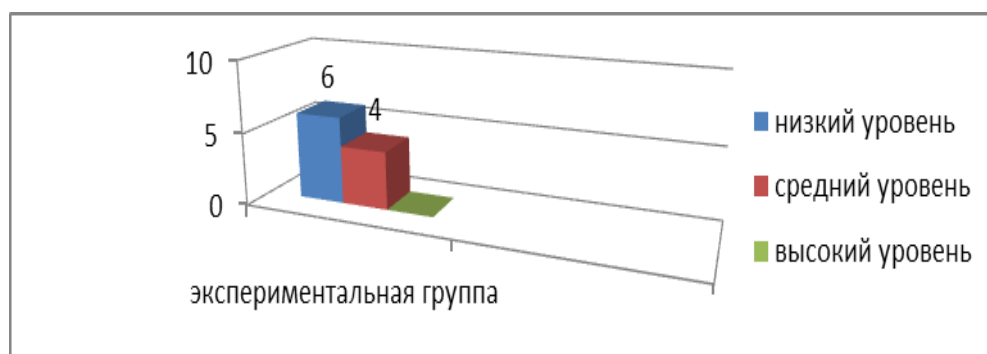


Рисунок 3 – Уровень сформированности мимической мускулатуры у детей на констатирующем этапе

Проведя анализ выполнения заданий по обследованию мимической мускулатуры условно выделили низкий уровень у 6 детей, 4 ребенка условно находятся на среднем уровне. Так при исследовании объёма и качества движений мышц лба, самым тяжелым заданием для испытуемых было поднять брови, а высокий показатель оказался после выполнения пробы, где нужно было нахмурить брови. При исследовании объёма и качества движений мышц глаз, воспитанников затруднило выполнение упражнения – закрыть правый глаз, соответственно, потом – левый. А высокий показатель получился на пробе плотно сомкнуть веки, с этим заданием справились все дети.

Точно также исследовали объёма и качества выполнения движений мышц щёк, где самой трудной оказалась проба надуть левую щеку, а

высокий показатель был при упражнении «рыбка», где детей просили втянуть обе щеки в себя.

В ходе эксперимента уровня сформированности мимической мускулатуры, детям очень нравились эти задания, они пытались как можно правдоподобнее изобразить разные мордашки, но испытание оказалось не совсем легким, и мы увидели следующую картину: самым тяжелым упражнением для наших воспитанников оказалось изобразить «испуг». С упражнением, где нужно было «рассердиться» справились почти все ребята – это задание было для них легким.

При исследовании символического праксиса, «оскалиться» лишь 4 ребенка смогли справиться с заданием без повторений, как «лошадки» смогли поцокать только 5 дошкольников.

При обследовании мимической мускулатуры выявилось низкое качество выполнения заданий, объем движений был недостаточен, присутствовали: синкинезии и саливация. У большей части воспитанников прослеживалась неспособность нахмурить, поднять брови или подмигнуть. Таким образом, уровень сформированности мимической мускулатуры на констатирующем этапе находится на низком уровне.

После проведения обследования артикуляционного аппарата, где мы исследовали двигательные функции и динамическую организацию, можно сделать следующие выводы.

Уровень сформированности артикуляционной моторики у детей на констатирующем этапе представлен на рисунке 4.



Рисунок 4 – Уровень сформированности артикуляционной моторики у детей на констатирующем этапе

У детей экспериментальной группы не выявлено патологий строения артикуляционного аппарата, однако у 10 детей имеются нарушения в моторике артикуляционного аппарата, т.е. ни один ребенок из экспериментальной группы не выполнил все задания правильно и качественно с первого раза. Условно мы выделили уровни сформированности артикуляционной моторики: средний уровень мы отметили у 5 детей, а 5 детей показали низкий уровень сформированности артикуляционной моторики. Нарушения наблюдались следующие: наличие содружественных движений; чрезмерное напряжение мышц языка, истощаемость движений, наличие тремора, саливация, гиперкинезы, активность участия правой и левой сторон губ; смыкание губ с одной стороны; движение не удавалось повторить. Так у Никиты Б., Матвея Е. язык движется неуклюже всей массой, медленно неточно; имеются отклонения языка в сторону, и появляется тремор. При исследовании двигательной функции губ, самой тяжелой для 8 детей, оказалась проба, когда они пытались одновременно поднять верхнюю губу вверх, а нижнюю при этом опустить вниз. При исследовании двигательной функции нижней челюсти, самой тяжелой для воспитанников, оказалась проба, где нужно было выдвинуть нижнюю челюсть вперед. При исследовании двигательной функции языка, оказалась, трудной проба, где

нужно было переводить кончик языка поочерёдно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ.

Обследование моторной сферы артикуляционного аппарата воспитанников, показало следующие результаты: при обследовании двигательной функции языка отмечалась невозможность положить широкий язык на верхнюю губу и нижнюю губу, язык был напряжен, наблюдался тремор языка. При обследовании динамической организации движений артикуляционного аппарата, задания выполнялись детьми с трудом, они не могли переключиться с одного упражнения на другое, была нарушена плавность движений, язык оказался напряженным почти у всех детей, движений языка из-за этого были ограниченными, на протяжении всех упражнений присутствовала саливация.

Выявленные нарушения артикуляционных движений у всех детей подтверждает стертая форма дизартрии поставленную детям в логопедических заключениях.

3. Обследование фонетической стороны речи (произношение звуков).

Обобщив полученные данные фонетической стороны речи детей, мы оформили количественные показатели в таблице 1.

Таблица 1 – Количественные показатели выполнения задания на исследование Фонетической стороны речи (произношения звуков)

Характер произношения звуков	Дети с ОНР				
	гласные 1 и 2 ряда	свистящие	шипящие	сонорный	
				Р	Л
Норма	10 чел.	4 чел.	1 чел	2 чел	4чел
Нарушения	0	6 чел.	9 чел	8чел	5бчел

На рисунке 5 фонетическую сторону речи детей экспериментальной группы представили в процентном отношении.

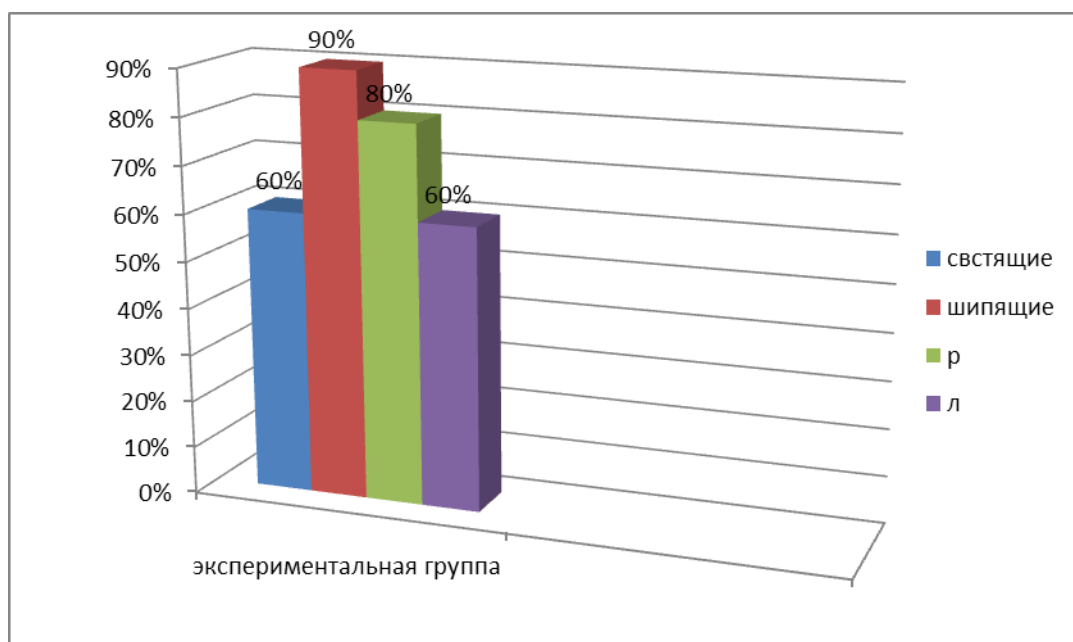


Рисунок 5 – Нарушение фонетической стороны речи (звукопроизношения) у детей на констатирующем этапе

Посмотрев все полученные результаты можно сделать вывод, что у всех воспитанников выявлены нарушения звукопроизношения. Дефект произносительной стороны речи носит полиморфный характер. У большей части обследуемых воспитанников отмечены выраженные дефекты речи, у всех детей в анамнезе наблюдалось нарушение звукопроизношения в раннем возрасте. Эти воспитанники с запозданием овладевали правильной артикуляцией звуков, и еще не успели накопить достаточный опыт фонетических обобщений.

При произношении гласных фонем у 10 детей нарушений не выявлено.

У четырех детей экспериментальной группы обнаружилось расстройство произношения свистящих звуков. Наиболее часто встречающиеся нарушения звукопроизношения замены звуков: шипящих и свистящими, например, [Ш]-[С], [Ж]-[З] (шапка – «сапка», жук – «зук»), звонкие согласные парными глухими согласными (стрекоза – «стрекоса») и твёрдые согласные парными мягкими согласными (суп – «сюп»). Расстройства произношения шипящих фонем выявлены у 9 детей

экспериментальной группы. У двоих дошкольников межзубный сигматизм (ребенок просовывает язык между зубами). Один из детей имеет боковой сигматизм (боковые края языка не касаются коренных зубов, поэтому образуются щели, через которые проходит выдыхаемый воздух – слышится хлопающий звук, несколько напоминающий хль, льхь (хлюп, лубы вместо суп, зубы). У одного ребенка укороченное произношение звука «щ» (длительность такого звука такая же, как при *ш*), замена мягким свистящим звуком *с*, а также произнесение *шч* с аффрикативным элементом в завершающей фазе, как сочетание *шч* («шчука» вместо *щука*). Расстройство произношения соноров «Л» выявили у пяти обследуемых детей. Четыре ребенка при произношении звука «Л» или опускают его (например: «лоток» – «ток», «платье» – «патье» или «классный» – «кауссный»), или заменяют на звук УА (например: «платье» – «пуатье», «ключь» – «кучь», «лоток» – «уаток»). Расстройство в речи при произнесении звука «Р» показали пять детей экспериментальной группы. Горловое звучание «Р» у двух детей, замена «Р» на «Л» у троих детей. Например: «кран» – «клан», «пробка» – «пlobка», «краб» – «кляб». Один ребенок – Матвей Е. пропускает звук «Р» (например: «брат» – «бат», «рыба» – «ыба», «варенье» – «ваене»).

По данным обследования прослеживается, что у ребят недостатки звукопроизношения выражались в виде замен, искажений, пропусков. Все нарушения были стойкие. Самый большой процент нарушений был выявлен при произношении шипящих звуков, нарушения составили 90% процентов, затем свистящих 60%, сонорного звука [Р] – 80% детей, имелись нарушения звука [Л] у 60% воспитанников. В ходе обследования звукопроизношения не было выявлено нарушений звукопроизношения гласных звуков.

4. Обследование фонематического восприятия проводили по методике Трубниковой Н.М.

Количественные показатели выполнения задания на исследование фонематического восприятия детей представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные показатели выполнения задания на исследование фонематического восприятия детей

Название задания	Дети с ОНР III уровня (экспериментальная группа)		
	Высокий	Средний	Низкий
«Узнавание звука на фоне слова»	3	5	2
«Узнавание звука на фоне слога»	3	4	3
«Вычленение ударный и безударный гласный звук из слова»	2	4	4
«Вычленение согласного звука из слова»	2	5	3
«Определение место звука в слове»	2	4	4
Итого	2	4	4

С заданием на исследование уровня развития способности узнавать звук на фоне слова справились правильно три дошкольника с ОНР III уровня.

Пять детей экспериментальной группы затруднялись в осуществлении этого задания и сделали одну ошибку, или выполнили задание без ошибок, но после повторного объяснения педагогом задания (например: В слове ЛАМПА есть буква «М» но дети пропускали это слово в задании). Двое детей экспериментальной группы не смогли выполнить данное задание (они его не поняли).

Задания на исследование уровня развития способности узнавать звук на фоне слова 3 детей экспериментальной группы осуществили правильно. Три ребенка с ОНР III уровня сделали ошибки в узнавании звука [с] на фоне слова (например: в слове КОСА И СОБАКА дети не называли эти слова). Трое детей с ОНР III уровня не способны были выполнить данное задание и отказались от его выполнения.

Предложенное задание на определения умения вычленить ударный и безударный гласный звук из слова, а также вычленять согласный звук из слова, оказалось доступным для двух детей.

Одна ошибка в процессе осуществления этих заданий обнаруживалась у четырех испытуемых с ОНР III уровня (например: в слове «у́голь» ударение ставили на звук «О», экскаватор ударение ставили на звук «Э»).

Один ребенок экспериментальной группы не справился с данным заданием.

С заданием на умение вычленять согласный звук из слова справились хорошо 4 дошкольника с ОНР III уровня (Дети назвали первый звук в словах: ваза, моль, сом, полка, гусь. Например: ваза – [в], моль – [м], сом – [с], полка – [п], гусь – [г]).

Для четырех испытуемых с ОНР III уровня были характерны ошибки в осуществлении данного задания (например: ваза – называли звук «Ф», сом – звук «ш», суп называли звук «Б»).

Для двоих испытуемых с ОНР III уровня данное задание было недоступно, дети просто отказывались выполнять его.

Задание на исследование уровня развития умения определять место звука в слове не представило сложностей выполнить двум испытуемым с ОНР III уровня.

Четыре испытуемых с ОНР III уровня сделали одну ошибку в процессе выполнения данного задания (например: дети меняли местами карточки «дом» и «самолет»).

Трое детей с ОНР не способны установить место звука «М» в словах: дом, моряк, самолет.

Уровень сформированности фонематического восприятия на констатирующем этапе представлен на рисунке 6.

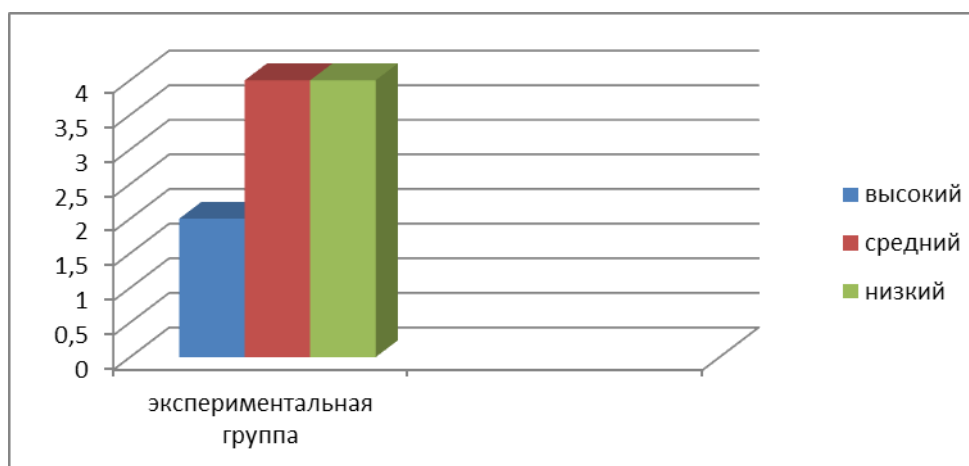


Рисунок 6 – Уровень сформированности фонематического восприятия на констатирующем этапе

Исходя из выявленных результатов, можно сделать вывод, что дети экспериментальной группы выполнили задания, направленные на изучение фонематического восприятия с множественными ошибками.

По данным обследования видим, что у всех исследуемых детей отмечается недоразвитие фонематического слуха. Особую сложность представляют свистящие и шипящие звуки, нарушения данных групп звуков составило девяносто процентов. В ходе обследования фонематического восприятия определили, что оно сформировано недостаточно, так как ребята затруднялись в выполнении некоторых заданий и имелись упражнения, которые воспитанники не сумели выполнить по словесной инструкции, нуждались в неоднократном повторении задания, с опозданием реагировали на обращённую речь взрослого.

Из анализа результатов констатирующего эксперимента видно, что уровень развития фонематического восприятия низкий.

Воспитанники затруднялись в различении сходных фонем на слух и в произношении, особенно делая многочисленные ошибки в воспроизведении звуковых, слоговых рядов и словесных рядов. Необходима дальнейшая коррекционная работа фонематического восприятия для успешного овладения детьми навыка чтения.

4. Обследование словаря

На констатирующем этапе провели обследование словаря старших дошкольников с ОНР III уровня

Результаты, полученные в ходе исследования словаря детей экспериментальной группы, представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные показатели выполнения задания на исследование словаря детей

Название задания	Дети с ОНР (Экспериментальная группа)		
	Высокий	Средний	Низкий
«Назови, что это?»	1	4	5
«Кто как двигается?»	0	6	4
«Назови животного и его детеныша»	0	5	5
«Подбери слово»	1	4	5

Маша С. задание «Назови, что это?» выполнила правильно и точно, назвав одним словом все предложенные ей картинки.

Четверо детей экспериментальной группы выполнили это задание с небольшими ошибками (например: не смогли классифицировать транспорт, дикие животные, подобрали только по 1-2 прилагательному при описании предмета «Какой он?»). Пятеро дошкольников экспериментальной группы не способны были выполнить упражнение, направленное на исследование знаний обобщающих слов (например: они не смогли назвать одним словом, транспорт, насекомые, грибы, посуда). Дошкольники с трудом подбирали и неправильно отвечали при описании предмета «Апельсин – оранжевый, большой, овальный, не смогли ответить, где растёт. На просьбу педагога назвать насекомых назвали 1-2 слова или отказывались выполнять задания. Смогли подобрать не более 2 прилагательных слов (например: «морковь – длинная, большая, маленькая, тонкая).

С заданием «Кто как двигается?» четыре дошкольника экспериментальной группы справились хорошо. Они смогли подобрать

слова, обозначающие действия предмета, но с некоторыми затруднениями, допускали по одной ошибке (например: «лошадь бежит вместо скачет», «змея шуршит вместо ползет», «лягушка бежит вместо прыгает, скачет»). Данное задание не смог выполнить один ребенок экспериментальной группы (например: назвал по 1-2 ответа или отказывался от выполнения задания).

Задание «Назови животного и его детеныша». Пять дошкольников экспериментальной группы выполнили с ошибками (например: «корова – коровенок, курица – куренок, собака – собаченок»).

Правильное выполнение задания «Подбери слово» увидели лишь у одного ребенка с ОНР Шуровня. Испытуемый смог подобрать слова, обозначающие качество действия к словосочетанию «Ветер дует – сильно, порывисто, резко, лодка плывет – плавно, медленно, быстро».

Пятерым дошкольникам с ОНР III уровня потребовалась активная помощь взрослого при осуществлении задания «Подбери слово». При выполнении они допускали небольшие ошибки (например: «Лошадь скачет как? Отвечали: сильно, не знаю» «Девочка плачет как? – орёт, воеет, сильно»)

Половине испытуемых с ОНР было не доступно задание на подбор качества или действия для заданного слова они не смогли справиться с заданиями «Девочка плачет как? Ветер дует как? смогли ответить одним словом только на задание «Лошадь скачет как? – быстро».

Уровень сформированности словаря на констатирующем этапе представлен на рисунке 7.

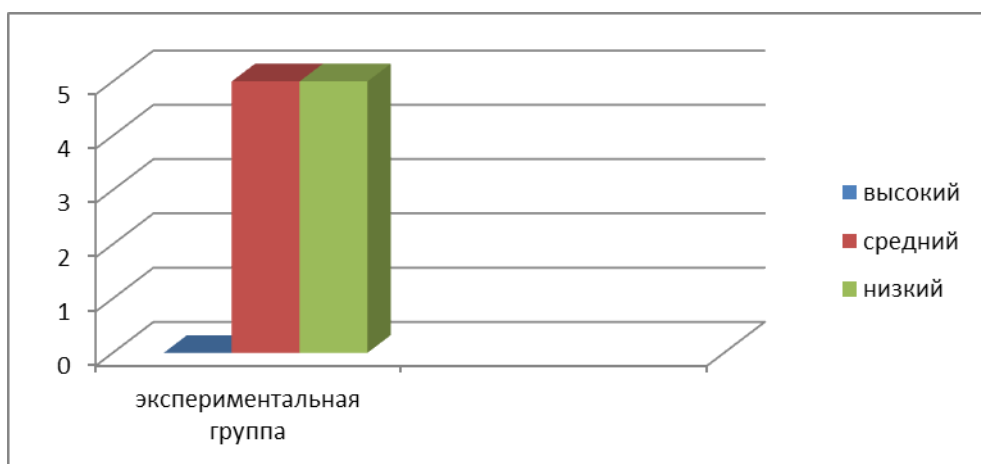


Рисунок 7 – Уровень сформированности словаря на констатирующем этапе

Исходя из полученных результатов, необходимо подчеркнуть, что испытуемые экспериментальной группы (с ОНР III уровня) испытывали сложности при осуществлении заданий на исследование словаря. Низкий уровень показали 5 дошкольников и средний уровень сформированности словаря так же 5 детей. Никто из детей не показал высокий уровень развития словаря. Для обогащения словарного запаса детей данной группы необходимо включать в логопедические занятия задания и упражнения на развитие словарного запаса.

5.Обследование грамматического строя речи

Результаты, полученные в ходе исследования грамматического строя речи детей с ОНР представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные показатели выполнения задания на исследование грамматического строя речи

Название задания	Дети с ОНР IIIуровня (Экспериментальная группа)		
	Высокий	Средний	Низкий
«Прятки»	-	4	6
«Угадай, чего нет?»	1	4	5
«Назови ласково»	1	5	4
«Назови»	-	4	6

Четыре ребенка экспериментальной группы выполнили данное задание с небольшими ошибками, т.е. дети понимали значение предлогов,

но сами не всегда использовали их правильно (например: «Зайка между машинками, а игрушка находилась за машинками», «Зайка под столом, ребенок говорит за столом»).

Шесть детей экспериментальной группы не смогли справиться с заданием «Прятки», так дети не понимали и не правильно использовали предлоги «Со столом, в столе, перед столом».

Наиболее не доступным для испытуемых экспериментальной группы стало задание на образование имен существительных множественного числа в именительном и родительном падежах (например: «глаз – глаза; ведро – ведра; рот – рты; лев – львы; перо – перья; окно – окна; дом – дома; кресло – кресла; ухо – уши; дерево – деревья; стол – столы; стул – стулья»). Лишь один ребенок выполнил его с наименьшими ошибками. После того как дети, справились с заданием на образование имен существительных им было предложено ответить на вопросы: «У тебя ведра, а у меня нет чего? – ведра, У тебя львы у меня нет кого? – льва» и т.п. Было задано 5 вопросов дети справились с 3-4 заданиями не смогли подобрать ответ к вопросу «У тебя кресла, у меня нет? – креслов, кресла».

Менее половины дошкольников только один человек экспериментальной группы в задании «Угадай, чего нет?» допустил несколько ошибок (например: «рот-роты, глаз – глаза, кресло – креслов, кресла, деревья-деревов, львы-львовиков). Пять испытуемых экспериментальной группы оказались не способны осуществить это задание (дети отказались выполнять или говорили все неправильно). Одна девочка правильно и точно выполнила задание «Назови ласково». Например: окно – окошечко; зеркало – зеркальце; дерево – деревце; ящик – ящичек; кольцо – колечко; петля – петелька; ухо – ушко; платье – платьице.

Один ребенок экспериментальной группы сумел образовать имена существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом с

небольшими ошибками (например: окно – окношечки, ухо – ушечки, дерево – деревко).

Пять детей экспериментальной группы не смогли осуществить предложенное им задание на образование имен существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксом (например: окно – оконочко; зеркало – не было ответа; дерево – деревко, деревушка; ящик – ящичек; кольцо – колечечко; петля – петелюшка, петелюнька; ухо – ушечко, ушочко; платье – платишка, платишечка).

Ни один ребенок экспериментальной группы с заданием «Назови» не справился, все допустили ошибки. При осуществлении задания на применение падежных форм существительных у четырех детей экспериментальной группы отмечались ошибки (например: «Кому нужна удочка? – для рыбака. Откуда падают листья? – с деревьев. Чего много в лесу? – ягодков»).

Наибольшая часть детей с ОНР III уровня (пять детей) не смогла выполнить данное задание.

Уровень сформированности грамматического строя на констатирующем этапе представлен на рисунке 8.

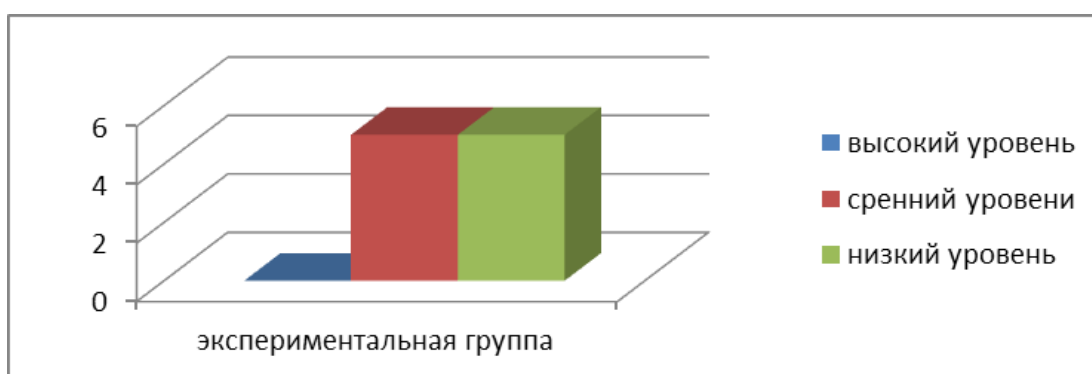


Рисунок 8 – Уровень сформированности грамматического строя на констатирующем этапе

Исходя из результатов, полученных в ходе диагностики сформированности грамматического строя получили такие результаты: 5

детей показали условно средний и 5 человек низкий уровень сформированности грамматического строя. Необходимо отметить, что дошкольники экспериментальной группы испытывали большие сложности при осуществлении заданий на исследование умения образовывать имена существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом (например: окно – оконочко; зеркало – не было ответа; дерево – деревко, деревушка; ящик – ящичек; кольцо – колечечко; петля – петелюшка, петелюнька; ухо – ушечко, ушочко; платье – платишка, платишечка). Можно сделать вывод, что работа с детьми должна быть построена с учетом применения на занятиях упражнений на развитие грамматического строя. Для дальнейшего успешного овладения ими навыка чтения.

5. Обследование связной речи

Так же для создания более полного представления нами готовности детей старшего дошкольного возраста к овладению чтением обследовали связную речь воспитанников с ОНР. Детям были предложены следующие задания: «Расскажи какой», «Составь рассказ», «Подумай и расскажи». В таблице 5 мы обобщили количественные показатели выполненных заданий детьми.

Таблица 5 – Количественные показатели выполнения задания на исследование связной речи

Название задания	Дети с ОНР Шуровня (Экспериментальная группа)		
	Высокий	Средний	Низкий
«Расскажи, какой»	0	6	4
«Составь рассказ»	0	5	5
«Подумай и скажи»	0	7	3

Качественный анализ полученных результатов свидетельствует о том, что у детей экспериментальной группы рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической законченностью, в нем отражена большая часть базовых свойств и качеств предмета. Например: «Мама мне

купила зайца в магазине, а папа купил кубики. Вечером мы все вместе играли. Я не хотела идти спать». «Мы ходили в парк с папой. Там мы бегали. Папа играл в мяч, у меня была машина большая».

Во втором задании дети составили рассказ с некоторой помощью взрослого для этого применяли стимулирующие вопросы, указания на картинку. Дети смогли отразить содержание картинок. В третьем задании представленные дети экспериментальной группы завершали предложения с помощью педагога, достаточно логично отражали причинно-следственную зависимость.

Дети рассказ составляли при помощи повторных уточняющих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображало большого количества его существенных свойств и признаков. У детей при рассматривании картинок, был полностью нарушен логический порядок составления рассказа. Например: Один ребенок «Мы ходили завтра в магазин. Там мы купили зайца и кубики. ... Потом, потом пошли все домой и играли дома в зайца и кубиками... Было хорошо.» Другой ребенок рассказ по картинкам «Кошка видит мышка и хочет её схватить. Мышка убежала в сапог. Кошка хочет её достать от ботинка. Мышка выскочила с него и убежала. Там дырка. Кошка не догнала мышку».

В третьем задании дети не смогли ответить на все вопросы одним словом. Например: «Мама взяла зонтик, потому что па улице» (дождь), «Тает снег, потому что» (весна), «Цветы засохли, потому что» (нет ответа или не знаю), «В лесу появилось много грибов, потому что» (жарко или говорили не знаю), «На деревьях появляются молодые листочки, потому что (так надо или не знаю).

Уровень сформированности связной речи на констатирующем этапе представлен на рисунке 9.

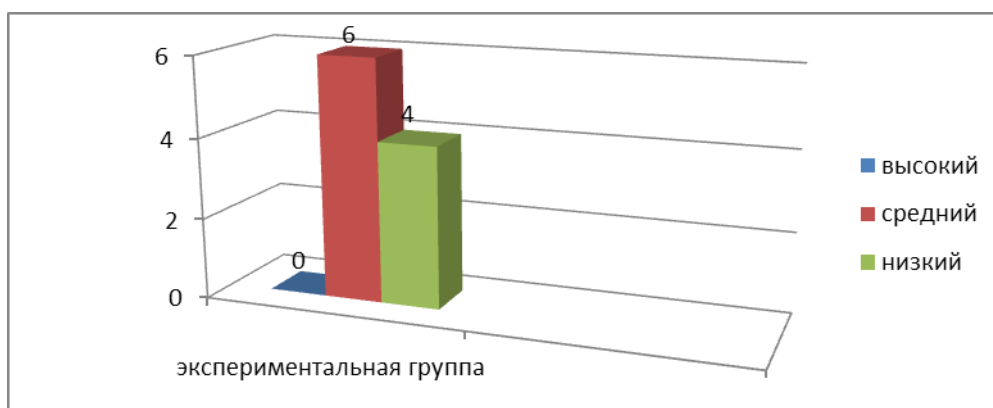


Рисунок 9 – Уровень сформированности связной речи на констатирующем этапе

Анализируя полученные результаты в процессе изучения связной речи, можно отметить, что у детей экспериментальной группы обнаружилось множество ошибок.

В процессе осуществления задания «Расскажи, какой» шесть дошкольников экспериментальной группы (с ОНР) выполнили данное задание с ошибками. Например, описывая ель, дети сказали: «У ней ствол толстый и коричневый, а затем все тоньше и зеленый», а нужно было сказать: «Внизу ствол у ели толстый и коричневый, выше он становится тоньше, а на самом верху – тонкий и зеленый». Дети с общим недоразвитием речи неправильно использовали имена прилагательные: «большой» и «маленький», иногда давали только ориентировочную характеристику цвета, формы, недостаточно употребляли слова «разноцветный», «одноцветный», «пестрый». Например: «Кошечка белая, немного коричневая. Хвост у нее беленький. Есть еще желтое». Четыре ребенка экспериментальной группы не способны были составить рассказ и самостоятельно рассказать об игрушке.

Задание «Составь рассказ». Пять испытуемых экспериментальной группы (с ОНР) выполнили задание на выявление уровня сформированности фразовой речи с затруднениями. Для пяти дошкольников экспериментальной группы (с ОНР) задание оказалось недоступно.

Более половины дошкольников с заданием, направленным на выявление умения устанавливать причинно-следственную зависимость, рассуждать справились с небольшими ошибками. Три ребенка не смогли выполнить задание «Подумай и скажи». Анализируя процедуру составления рассказа по серии сюжетных картинок, мы отмечаем, что дети испытывают сложности в определении логической последовательности изложения, обусловленные неумением детей расположить картинки в нужном порядке. Сам рассказ в этом случае строится как перечисление предметов или действий, изображенных на картинках. При пересказе небольшого рассказа или сказки обнаружили, что дети не понимают прочитанный текст. При этом они нарушают последовательность в передаче событий, пропускают существенные для содержания моменты, в речи многочисленны повторы, затрудняются в подборе слов.

Но самым сложным или почти недоступным для детей с ОНР оказалось самостоятельное описание игрушки или знакомого предмета: оно ограничилось названием отдельного признака предмета, на котором «спотыкается» ребенок, или перескакиванием с одной мысли на другую. Речь при этом становится аграмматичной, усугубляются трудности и лексического характера.

6.Обследование уровня развития психических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня

Данная работа было проведена не случайно, так как именно познавательные психические процессы (ощущение, восприятие, внимание, память, воображение, мышление) обеспечивают получение человеком знаний и помогают в овладении детьми навыком чтения. Их несовершенство препятствует овладению знаниями, что создает картину неготовности детей к школьному обучению и конечно овладению чтением. Все диагностические методики уровня развития познавательных процессов проводились индивидуально с каждым ребенком.

Количественные показатели выполнения задания на исследование познавательных психических процессов представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные показатели выполнения задания на исследование познавательных психических процессов

Название	Дети с ОНР III уровня (Экспериментальная группа)		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Слуховое восприятие	0	5	5
Зрительное восприятие	0	6	4
Распределение внимания	0	7	3
Устойчивость внимания	0	2	8
Зрительная память	0	3	7
Слуховая память	0	2	8

По предложенным методикам нами были проведено обследование познавательных психических процессов.

Показатель психических процессов в процентном отношении необходимых для дальнейшего развития представлен на рисунке 10.

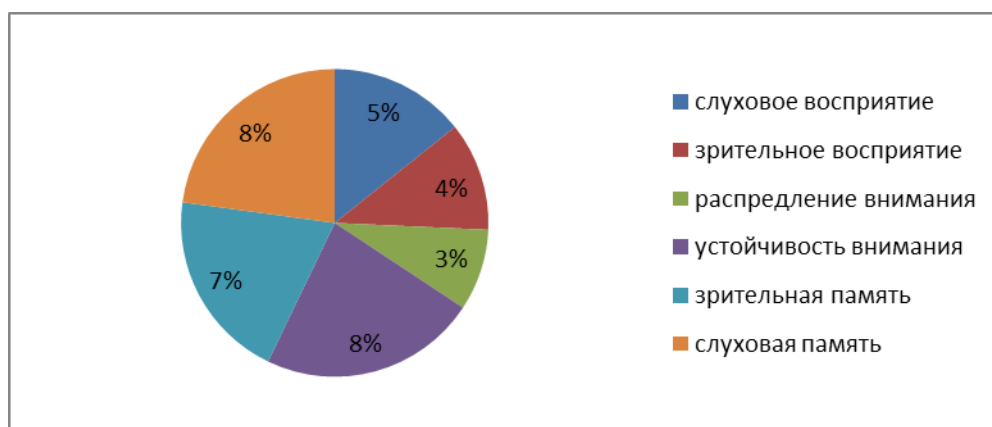


Рисунок 10 – Показатель психических процессов в процентном отношении необходимых для дальнейшего развития

После проведенного исследования пришли к выводу, что у детей с ОНР III уровня на фоне системных речевых нарушений недостаточно сформированы все психические процессы необходимые для овладения навыком чтения старших дошкольников на констатирующем этапе, никто

из 10 детей не показал высокий уровень развития исследуемых психических процессов. Недостаточно развитыми в соответствии с возрастными нормами у детей оказалась зрительная и слуховая память. Отмечается замедленность процессов переработки сенсорной информации, снижена работоспособность и с трудом формируются коммуникативные навыки.

Исследование процесса внимания показало, что дети экспериментальной группы быстро устают, постоянно нуждаются в поддержке педагога, им трудно сделать выбор в продуктивной тактике, они часто ошибаются на протяжении всего занятия. У восьми детей из десяти отмечается неустойчивое внимание, т.е. дети не могут сосредоточиться на предлагаемом педагогом задании. Нарушение речевого развития сказывается и на процессе памяти. Связь между речевыми нарушениями у дошкольников и другими сторонами их психического развития обуславливается специфические особенности мышления. Дети данной категории в целом обладают полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями и могут овладеть навыками чтения, однако они отстают в развитии словесно-логического мышления, без специально организованного обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, обобщением, сравнением. Однако все названные затруднения во многом связаны с общим недоразвитием речи и обычно успешно компенсируются по мере коррекции речи. На основании выше изложенного в формирующем эксперименте наряду с упражнениями для коррекции речи, будут включены упражнения для развития познавательно-психических процессов, особое внимание будет уделено развитию памяти и вниманию дошкольников.

Связь речевого нарушения с другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов.

Сводные результаты уровня готовности детей старшего дошкольного возраста к овладению чтением на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Сводные результаты уровня готовности детей старшего дошкольного возраста к овладению чтением на констатирующем этапе эксперимента

Показатель	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Развитие познавательных психических процессов	0	3	7
Состояние общей моторики детей	2	6	2
Состояние мелкой моторики детей	0	5	5
Состояние мимической мускулатуры детей	0	4	6
Состояние артикуляционной моторики детей	0	5	5
Фонематическое восприятие	2	4	4
Словарный запас	0	5	5
Грамматический строй речи	0	5	5
Связная речь	0	6	4
Готовность детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к овладению чтению	0	5	5

Суммируя полученные результаты и посредством количественной обработки результатов выполненных заданий, смогли определить исходное состояние готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В данной таблице не приведены данные обследования фонетической стороны речи (звукопроизношения) потому, что условно невозможно определить уровень в данном обследовании. Но мы видим, у всех детей данной группы, имеются стойкие нарушения звукопроизношения, а из-за нарушений произносительной стороны речи страдают и другие компоненты речевой системы. У всех детей мы видим полиморфные нарушения (искажение, пропуски) и фонологические нарушения (замена, смешение звуков). Перечисленные нарушения звукопроизношения носят устойчивый характер и зависят от фонетических условий.

Уровень сформированности исходного состояния готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе представлен на рисунке 11.

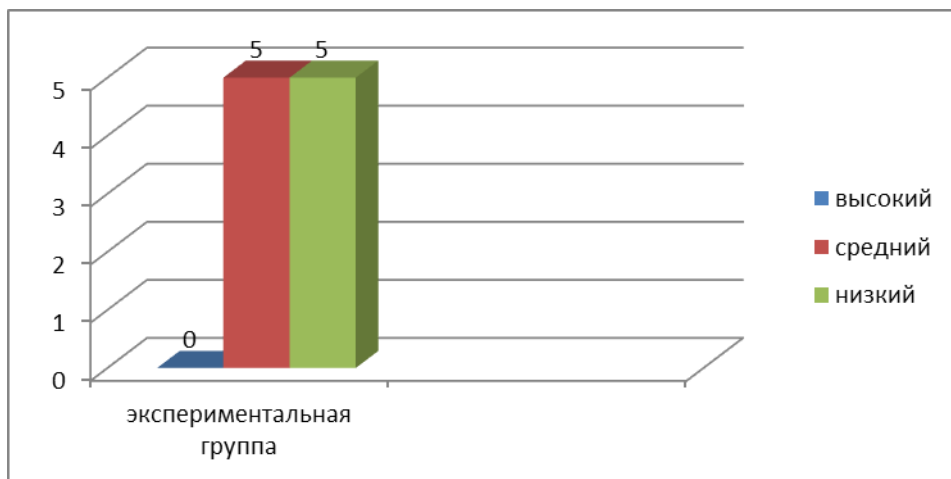


Рисунок 11 – Уровень сформированности исходного состояния готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

Таким образом, обобщая результаты констатирующего этапа можно сделать вывод, что уровень готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и стертой формой дизартрией к овладению чтением условно можно оценить как: средний 50 % и низкий 50 %, высокого уровня готовности к овладению чтением на данном этапе эксперимента дети не достигли. Прежде всего это проявилось в том, что дети экспериментальной группы недостаточно используют развернутую фразу в речевой деятельности (составляют простые предложения, не обогащенные прилагательными и причастиями). Выявили фонетико-фонематические и лексико-грамматические нарушения дети не могут разграничить при произношении звуки (свистящие, сонорные, шипящие), особенно когда один звук заменяет сразу два или несколько звуков данной или схожей фонетической группы (звук «сь» заменяет звуки «с», «ш», «ц», «ч», «щ»). То есть фонематическое недоразвитие детей данной группы проявляется в затруднении различения звуков. Например, мягкий звук «с»,

сам еще не слишком отчетливо произносимый, заменяет мягкий звук «с» («сяпоги»), ш («сюба» вместо шуба), ц («сяпля» вместо цапля), ч («сяйник» вместо чайник), щ («сетка» вместо щетка); замены групп звуков более простыми по произношению. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки правильно, а в словах и предложениях их взаимозаменяют.

2.3 Методы коррекционной работы по формированию готовности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня к овладению чтением.

Цель формирующего этапа заключалась в разработке и апробации методики коррекционной работы по подготовке к овладению чтением старших дошкольников с ОНР III уровня. Формирующий этап проводился с экспериментальной группой в составе 10 детей все дети данной группы с диагнозом ОНР III уровня и стертой формы дизартрией.

Логопедическая работа осуществлялась на основе выделенных у детей трудностей, т.к. процесс развития идет вслед за процессом обучения, а не совпадает с ним.

После проведения констатирующего этапа мы понимали, что у детей, имеющих нарушения устной речи, возможны возникновения трудности в овладении чтением. Возможные предполагаемые затруднения:

- слияния звуков в слоги и слова,
- взаимные замены фонетически или артикуляционно-близких согласных звуков (свистящих – шипящих, мягких – твердых, звонких – глухих),
- побуквенное чтение,
- искажение слоговой структуры слова,
- резко замедленный темп при чтении,
- нарушение понимания прочитанного материала,

– пропуски согласных звуков (букв) в стечениях согласных букв (звуков),

– слияние двух или нескольких слов в одно слово,

– стойкие орфографические ошибки при письме.

Для эффективной коррекционной работы использовались задания, стимулирующие активность и заинтересованность детей, способствующие переводу какого-либо действия из зоны ближайшего развития в зону актуального развития.

При разработке формирующего этапа мы опирались на традиционную методику формирования овладением чтением дошкольников с ОНР III уровня, где за основу взяли общепринятую последовательность изучения звуков и букв по системе Г.А. Каше, вместе с тем проводили определенную логопедическую работу, задачи которые мы ставили на формирующем этапе следующие:

1. Корректировать звукопроизношение, т.к. прежде всего, нужно устранить все недостатки произношения фонем (отсутствия звука, искажения, замены).

2. Развивать фонематическое восприятие. (Узнавание неречевых звуков, звуков речи. Различие высоты силы, тембра, голоса на материале звуков, слов и фраз. Различение слов, близких по звучанию. Дифференциация фонем и слогов. Развитие навыков элементарного звукового анализа).

3. Развивать навык звукового анализа и синтеза. (Выделение из предложения слов, из слов слогов, из слогов звуков. Научить различать между собой любые звуки речи, как гласные, так и согласные. Согласные: твердые и мягкие, звонкие и глухие. Выделять звуки из состава слова. Уметь объединять звуки в слоги, слоги в слова. Уметь определять последовательность звуков в слове и при этом количество слогов. Придумывать самостоятельно слова на заданный звук или слог).

4. Обогащать словарный запас и развитие практически пользоваться им. (Один из видов работы – подбор однокоренных слов, работа по активизации словарного запаса).

5. Развивать грамматической строй речи. (Основная задача этого этапа работа над пониманием и употреблением предлогов, распространение и сокращение предложений).

6. Развивать связную речь. (Обучение составлению описательных рассказов и совершенствование навыков пересказа небольших (понятных ребенку) текстов).

7. Развивать мелкую моторику и общую моторику.

8. Развивать мимическую мускулатуры и артикуляционную моторику.

9. Развивать чувства ритма и зрительно-пространственной ориентации. Одним из условий при разработке нами логопедических занятий был дифференцированный подход, который предполагал, учет психологических особенностей детей, и включение в логопедические занятия по подготовке детей к овладению чтением упражнений на развитие психических процессов. Особое внимание уделяли заданиям и упражнениям для развития слуховой и зрительной памяти, а также на формирование устойчивости внимания и его концентрации. Так же в период проведения формирующего этапа с детьми экспериментальной группы занимался педагог-психолог.

Занятия по формированию готовности к овладению чтением проводились в русле общего речевого развития детей.

Все проводимые нами занятия были фронтальными (время проведения 25-30 минут), условно их можно разделить на несколько типов: занятия-знакомства со звуком и соответствующей буквой, занятия по звуковому анализу и синтезу, чтению и письму слов, итоговые занятия.

Структура занятия имеет следующие обязательные этапы построения:

1. Вводная часть (1-2 упражнения на развитие психических процессов, дыхательная гимнастика, артикуляционная и мимическая гимнастика).

2. Работа со звуком, развитие фонематического восприятия.

3. Знакомство с графическим образом буквы, ее анализ и синтез.

4. Развитие графомоторных навыков (развитие мелкой моторики)

5. Упражнения на логоритмику (развитие: чувства ритма, общей моторики, зрительно-пространственной ориентации)

6. Подведение итогов.

Кроме того, обязательным на фронтальных занятиях было проведение физминуток и пальчиковой гимнастики.

Итоговое занятие проводилось для обобщения, закрепления и систематизации полученных знаний. На таких занятиях больше времени уделяли дифференциации звуков и букв, что является одновременно и профилактикой дислексии у детей с общим недоразвитием речи. Рекомендуемые формы проведения таких занятий – мини-развлечение, мини-праздник, игра-путешествие, квесты.

В содержании данных занятий должны быть отражены такие языковые явления, как многозначность слова, родственные слова, синонимия и антонимия, интонация, ритм и рифма, и т.д.

При планировании работы по данной проблеме со старшими дошкольниками с ОНР III уровня обязательно осуществляли интеграцию между различными видами занятий.

Предметом изучения на занятиях по формированию готовности к овладению чтением является слово – как единица языка, которая объединяет звучание и значение. Для ребенка важна последовательность изучения основных понятий, таких, как «звук», «слово», «слог», «предложение» и с этим мы должны их познакомить.

Такие исследователи как (Л.Ф. Спинова, А.В. Ястребова и др.) считают дефекты устной речи ведущей причиной появления дислексии.

Логопедическую работу по формированию звукопроизношения и фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня строили в три этапа:

Первый этап работы – артикуляторный (подготовительный) включал в себя уточнение артикуляционной основы сохранных и легких в артикуляции звуков: [а], [о], [у], [э], [ы], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [к], [к'], [х], [х'], [ф], [ф'], [в], [в'], [й], [б], [д], [г], [г'] в целях развития фонематического восприятия и звукового анализа. Данные звуки в речевом потоке детьми произносятся неотчетливо, с вялой артикуляцией, смешиваются между собой ([к] – [х], [в] – [б] т.д.) либо являются заместителями отсутствующих звуков, то, все это свидетельствует о незавершенности процесса фонемообразования. Занятия по уточнению артикуляции, формированию фонематического восприятия и подготовки детей к анализу и синтезу звукового состава слова проводились логопедом не только на индивидуальных, но и на фронтальных занятиях. Они строились на звуках, правильно произносимых всеми детьми экспериментальной группы. Далее мы в определенной последовательности включали во фронтальные занятия, поставленные к этому времени исправленные звуки.

Второй этап работы – дифференцировочный, в котором выделяются два этапа.

На первом этапе дифференциации каждый правильно произносимый звук сравнивается на слух со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками. В работе уделяли внимание уточнению дифференциации гласных звуков, от четкости произношения которых, в первую очередь, зависит внятность речи и анализ звукослогового состава.

Третий этап работы – формирование звукового анализа и синтеза заключается в следующем:

– формировали понятия и овладение терминами, их обозначающими: слово, предложение, слог, звук, согласный и гласный, глухой и звонкий, твердый и мягкий звуки,

– развивали представления о линейной последовательности звуков в слове и о количестве звуков в слове,

– на основании уточненных произносительных навыков артикуляции гласных звуков [y], [a], [и] отработывали самую простую форму анализа выделение первого гласного звука из начала слова,

– формировали умение делить слова на слоги, используя зрительную опору-схему, где длинной чертой обозначается слово, короткой слог; Развивали умение оформлять слоговой анализ слова,

– анализ и синтез обратного слога типа [ап],

– уточняли артикуляции согласных звуков. Выделяли последний согласный звук в слове типа «суп»,

– выделяли начальные согласные в словах типа сок,

– выделяли ударные гласные из положения после согласных в словах типа сом,

– анализировали и синтезировали прямой слог типа [са],

– проводили полный звукослоговой анализ и синтез односложных слов из трех звуков типа «сом» и двухсложных типа «зубы» с опорой на схемы, где обозначаются и слоги, и звуки,

– проводили полный звукослоговой анализ и синтез слов со стечениями согласных в составе односложных слов типа «стол», «стул», двухсложных с закрытым слогом типа «кошка», трехсложных типа «панама», произношение которых не расходится с написанием,

– преобразовали слова путем замены отдельных звуков: «бок» – «бак»,

– знакомили с буквами, объединяли буквы в слоги и слова.

То есть, прежде чем начать читать, дошкольник должен научиться слышать, из каких звуков состоят слова, уметь самостоятельно проводить

звуковой анализ слов (называть по порядку звуки, из которых состоят слова). Ребенок должны суметь постичь определенную систему закономерностей родного языка. Для этого мы учили их слышать звуки, различать гласные (ударные и безударные), согласные (твердые и мягкие), сравнивать слова по звучанию, находить сходство и различие, делить слова на слоги, составляли слова из слогов, из звуков, делили речевой поток на предложения, предложения на слова и только после этого знакомили с буквами алфавита. После этого мы помогали детям овладеть послоговым, а затем слитным способом чтения.

На своих занятиях мы расширяли словарный запас детей и учили практически пользоваться им в своей речи. Подбирали специальные упражнения и ставили конкретные лингвистические задачи:

- развивать понимание обобщающего смысла слова,
- развивать понимание отношений «целое и его часть»,
- развивать понимание отвлеченного смысла слова,
- развивать языковое чутье в области морфологии (в усвоении абстрактных значений морфем),
- добиваться усвоения антонимов как средства осмысления значений слов,
- развивать стилистическое чутье,

7. Добиваться усвоения переносного значения слов и этических понятий (посредством знакомства с художественной литературой).

Методы, применяемые нами для обогащения словаря детей на специальных занятиях, – практические. Чаще всего при проведении лексических упражнений использовали прием дидактической игры, в частности игры с «дидактическими» (т.е. специально оснащенными) куклами. Использовали также дидактическую игру, известную под названием «Чудесный мешочек» (дети опускают руки в мешочек, наполненный мелкими предметами, и на ощупь узнают и называют их). Но, конечно, с помощью только кукол и других игрушек дети не могут

«впитать» поэтическую сущность родного слова. Поэтому знакомили детей с окружающим и объясняли лексическое значение слов просто указанием на реальный предмет, действие, признак с помощью таких упражнений:

– упражнения, развивающие понимание отношения целое и его часть – деталь («Назови целое», «Назови сложное действие», «Назови части»),

– упражнения, развивающие понимание смысла слова с родовым значением («Уточни слово», «Дай общее название», «Дай три названия и больше»),

– упражнения для развития языкового чутья в области морфологии. («Назови ласково», «Чтобы означало это слово?» «Кто, где находится?»),

– упражнения для усвоения антонимов и синонимов («Подбери слово», «Антонимы в сказках», и т.д.).

Развивали грамматическую строй речи в следующих направлениях:

– практически освоить морфологическую систему родного языка (изменение по родам, числам, лицам, временам),

– овладеть синтаксической стороной: учить правильному согласованию слов в предложении, построению разных типов предложений и сочетанию их в связном тексте,

– знакомить с некоторыми нормами образования форм слов – словообразования. Добивались этого с помощью дидактических игры, игры-драматизации, словесных упражнений, рассматривания картин, пересказ коротких рассказов и сказок.

При работе по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста использовали следующие задания и упражнения:

1. Ряд последовательно выполненных действий.

Организовывали игровую ситуацию. Ребенку давали несколько заданий, которые он выполнял в названной последовательности. Потом ребенок должен был прокомментировать свои действия.

2. Составление предложений с использованием коврографа В.В. Воскобоева. Ребенок отбирал несколько персонажей и предметы, с которыми будет манипулировать его «герои». На коврографе создавали разные ситуации, о которых рассказывал ребенок. Затем с помощью взрослого составляли рассказ.

3. Составление рассказа по картинке и серии картин.

Сначала ребенок слушал рассказ. По прочтении предлагали выбрать и разложить в нужной последовательности соответствующие картинки. Задавали ребенку серию вопросов, с помощью которых определяли, что было в рассказе сначала, потом и чем все закончилось.

4. Составление рассказа-повествования.

Дошкольники составляли разные типы повествований: реалистические рассказы, сказочные истории, рассказы по картине, серии картин.

5. Составление рассказов-описаний.

Этому виду заданий предшествовала большая работа по сравнению предметов. Сравнение помогало активизировать мысль детей, направляет внимание на отличительные и сходные признаки предметов. Дошкольники описывали игрушки, предметные или сюжетные картинки, собственные рисунки, явления природы, людей и животных.

6. Рассуждение.

Развивали умения логически мыслить, рассуждать, объяснять, доказывать, делать выводы, обобщать сказанное.

7. Пересказ текстов.

Обучали пересказу детей после того когда они уже овладели фразовой развернутой речью, учились слушать и понимать содержание текста. Пересказ помогал совершенствовать речевые навыки, развивать внимание ребенка и его мышление. Пересказ мог быть выборочным, кратким, мог же быть творческое рассказывание.

8. Разучивали стихотворения.

При выборе материала, прежде всего, обращались к народному творчеству, использовали народные песенки, шутки, прибаутки, которые отличаются краткостью стиха и простым, четким ритмом, а их герои знакомы детям. Данная работа не является исчерпывающей

Так же на занятиях по формированию готовности к овладению чтением необходимо предлагать детям задания и упражнения для развития мелкой моторики и тем самым готовить руку к процессу письма. Для этого мы применяли графические игры и графические задания, перед которыми обязательно проводили гимнастику для пальцев. Пальчиковая гимнастика в данных упражнениях – это самые простые манипуляции рук, основанные на сгибании и разгибании пальцев, сжимании кисти в кулак, постукивании пальцев по поверхности стола, но при этом они должны быть так же в форме игр, сопровождаться стихотворениями, потешками, детскими песенками. Цель таких упражнений для мелкой моторики – укрепить мышцы кисти, снять их излишнее напряжение, исключить дрожание рук.

В результате выполнения графических упражнений ребенок учился:

- свободно регулировать свои движения по направленности, степени нажима на карандаш, размаху, а также по ритму,
- ориентироваться на листе,
- воспроизводить линии различных конфигураций, при этом не отрывая движение руки.

При этом не следует предлагать детям прописывать мелкие графические элементы, элементы букв или сами буквы, т.к. это требует высокой точности выполнения и огромных волевых усилий со стороны ребенка, а при отрицательном выполнении задания у них может пропасть интерес к занятиям.

Брали в работу штриховки, обведение контуров различных предметов. Прописывание на линии группы контурных изображений предметов (желуди, машинки, матрёшки, сливы, яблоки, и др.) все это помогало детям ориентироваться на листе, соблюдать строки, удерживать

размер, многократно повторять изображения. Все эти навыки будут очень необходимы в начальной школе при написании букв в тетради. Важно, чтобы каждое графическое упражнение носило свое название «Орнамент на доску», «Гирлянда на стену», «Узор из шишек», «Пропеллеры» и т.д. Такое образное соотнесение поможет детям за линией, контуром видеть определенный предмет, и развить фантазию, творчество. При этом такой подход к заданию делает сложную кропотливую работу по формированию графических навыков интересной и увлекательной для дошкольника. Развивали общую моторику на физминутках и логоритмических занятиях.

Развитие мимической мускулатуры и артикуляционной моторики проводили с помощью специально подобранных упражнений артикуляционной гимнастики и упражнений для развития мышц мимической мускулатуры. Для этого включали в занятия релаксационные упражнения для мышц лица («Воздушные снежинки», «Улыбочки», «Самомассаж») Релаксационные упражнения для снятия напряжения с мышц туловища, рук, ног («Капуста», «Листики», «Ветер», «Самолет», «Пчёлка»).

Развитие чувства ритма и зрительно-пространственную ориентацию развивали на логоритмических занятиях. На занятиях по формированию готовности к овладению чтением большое внимание мы уделяли и интонационной выразительности речи. Учили дошкольников выделять интонационно звук в слове, слово в предложении. Формировали мелодику речи, учили постановки логического ударения, а также управлять темпом и ритмом речи, что позволит в дальнейшем заложить основы выразительного чтения, научит ребенка выделять значимую в тексте информацию, точно передавать в речи свои чувства и мысли. Для этого мы смотрели отрывки из сказок, слушали аудиозаписи с выразительным, интонационно правильным произнесением текста, а затем сами пытались повторить то, что услышали. Играли в «Театр», где дети были героями сюжета. Это позволит в дальнейшем заложить основы выразительного

чтения, научит ребенка выделять значимую в тексте информацию, точно передавать в речи свои чувства и мысли. Для этого мы смотрели отрывки из сказок, слушали аудиозаписи с выразительным, интонационно правильной речью. В системе нашей работы нашло отражение такое направление работы, как знакомство детей с буквами. Содержанием этих занятий является уточнение произношения звуков родного языка, автоматизация звуков, дифференциация звуков, смешиваемых по акустическим и артикуляторным признакам.

Детям с общим недоразвитием речи III уровня для успешного формирования готовности к овладению чтением необходимы дополнительные эффективные вспомогательные средства и методики обучения.

Таковыми вспомогательными, эффективными средствами, на наш взгляд, являются зрительные символы звуков гласных и согласных (Т.А. Ткаченко) и традиционные звуковые схемы слов, выполненные из цветных квадратов-фишек. В отличие от буквы, символы легче ассоциируются старшими дошкольниками со звуками родного языка. Они помогают развить многоаспектное восприятие – сочетание зрительных, слуховых, кинестетических, мышечных ощущений в процессе работы над звуками. Схемы слов позволяют организовать процесс чтения, осуществить его в игровом варианте, сделать этот процесс более легким и занимательным.

Интересный метод при формировании готовности к овладению чтением старших дошкольников, который мы использовали на своих занятиях включение элементов сказкотерапии и ее разновидности – куклотерапии. Учитывая сложность предлагаемого дошкольникам материала, использование такого понятного и знакомого детям образа – куклы, повышает интерес к занятию, стимулирует их внимание и работоспособность. В предложенных нами методических сценариях занятий введен сказочный персонаж «Карандаш». Именно этот герой

ассоциируется с понятием «грамота», «письмо». Его функции на занятии различны: он знакомит детей с новым материалом, играет с ними в различные дидактические игры, при этом герой допускает «ошибки», которые малыши с удовольствием исправляют – это создает положительный эмоциональный фон, веселое, радостное настроение у детей, мотивирует на дальнейшие занятия. Также нами использовались средства ИКТ, так на интерактивной доске детям предлагались различные игры на развитие внимания, памяти, знакомство с новыми буквами, развития лексики и грамматики «Скажи какой?» «Кто больше увидит и назовет». Использовали интерактивную панель «Пчёлка», в которую программируются задания для развития речи и психических процессов детей «Что сначала» «Что лишнее» «Найди слова на заданный звук».

По нашему мнению, именно на таких занятиях дошкольники знакомятся с буквами, учатся соотносить звук с его графическим символом – буквой.

Нами была разработана и апробирована система из 74 занятий, включающие весь объем учебного материала, а также требования стандарта дошкольного образования.

Каждое занятие структурировано по этапам и видам заданий. Это помогало варьировать последовательность заданий, выбирать необходимые виды работы, подбирать материал в соответствии с речевыми и познавательными возможностями детей исследуемой группы. Предполагалось постепенное усложнение материала, повторение изученного ранее материала в различной модальности.

На своих занятиях в процессе подготовки к овладению чтением старших дошкольников мы реализовывали следующие задачи:

- знакомить с понятиями «звук», «слог», «слово», «предложение»,
- знакомить с основными свойствами фонематического (звукового) строения слова,

- знакомить с моделями (схемами) слов и предложений, специальными символами для обозначения звуков,
- научить называть и подбирать слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков предмета,
- научить сравнивать звуки по их качественным характеристикам (гласные, твердые и мягкие согласные, глухие и звонкие согласные), сопоставлять слова по звуковому составу,
- научить слоговому членению слов, выделению слогов из слова, постановке ударения в словах, определению ударного слога,
- научить различать в предложении слова на слух, определять их количество и последовательность, составлять предложения, в том числе и с заданным количеством слов.
- научить плавно читать слоги, сознательно читать слова и предложения.
- развивать психические процессы.

По данному плану были проведены фронтальные занятия с детьми экспериментальной группы.

Также нами был разработан семинар-практикум для родителей по теме «Подготовка детей к обучению чтению».

Нашей главной задачей на формирующем этапе было превратить занятия по подготовке к овладению чтением в интересную занимательную игру, способствующую развитию ребенка с общим недоразвитием речи. Для этого нами был введен такой герой как, веселый Карандаш.

Из сказанного выше можно сделать вывод, что роль занятий по формированию готовности к овладению чтением старших дошкольников с общим недоразвитием речи в детском саду поможет предупредить такие речевых нарушений, как дислексия и дисграфия.

Эффективность проведённой работы мы проверили на контрольном этапе, с помощью контрольного эксперимента.

2.4 Контрольный эксперимент и его анализ

Завершая опытно-экспериментальную работу нами был проведен контрольный эксперимент.

Цель контрольного эксперимента – определить эффективность коррекционно-логопедической работы, выявить динамику готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В ходе проведения контрольного эксперимента мы воспользовались диагностическими методиками констатирующего этапа.

Результаты, полученные в ходе проведения диагностики, мы обобщили в сводной таблице 8.

Таблица 8 – Сводные результаты на контрольном эксперименте

Показатель	Экспериментальная группа					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Развитие познавательных психических процессов	0	1	3	9	7	0
Состояние общей моторики детей	2	4	6	6	2	0
Состояние мелкой моторики детей	0	3	5	7	5	0
Состояние мимической мускулатуры детей	0	2	4	8	6	0
Состояние артикуляционной моторики детей	0	3	5	7	5	0
Фонематическое восприятие	2	4	4	6	4	0
Словарный запас	0	3	5	7	5	0
Грамматический строй речи	0	2	5	8	5	0
Связная речь	0	2	6	8	4	0
Готовность детей старшего дошкольного возраста с ОНР к овладению чтению	0	3	5	7	5	0

Сравнивая полученные показатели двух экспериментов, мы видим, что результаты улучшались так в экспериментальной группе трое детей достигли высокого уровня, что составило 30 % на контрольном

эксперименте, средний уровень повысился на два ребёнка, что составило 70 %. В тоже время низкий уровень не выявлен уже ни у одного ребенка, в отличии от данных констатирующего эксперимента, на котором низкий уровень готовности к овладению чтением был выявлен у пяти дошкольников, что составляло 50 % от всех испытуемых.

Анализ готовности детей старшего дошкольного возраста к овладению чтением (высокий уровень) в процентном отношении показан на рисунке 12.

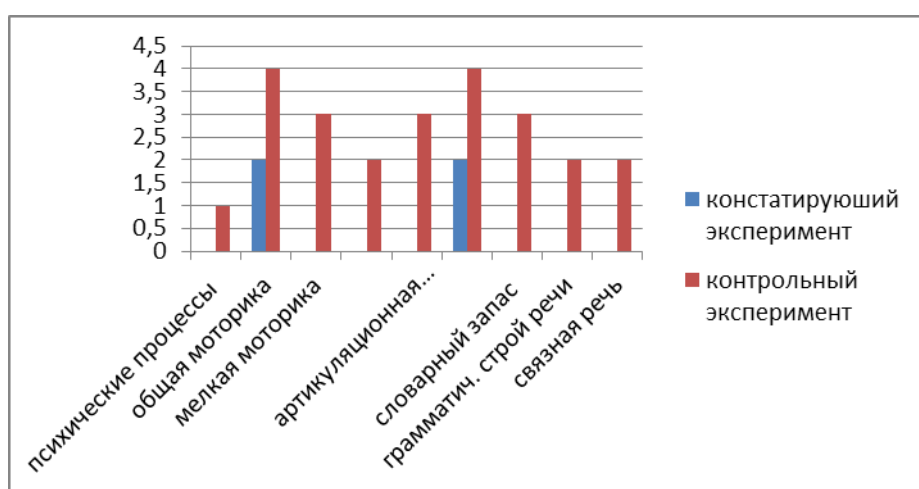


Рисунок 12 – Анализ готовности детей старшего дошкольного возраста к овладению чтением (высокий уровень) в процентном отношении

У детей данной группы уровень фонематического восприятия стал выше, чем на 1 этапе эксперимента, произошла динамика в формировании элементарных навыков звукового анализа и синтеза. Шесть дошкольников с ОНР III уровня справились и с заданием на исследование уровня развития способности узнавать звук на фоне слова на констатирующем этапе таких детей было четверо.

Результаты обследования звукопроизношения представлены на рисунке 13.

Анализируя результаты обследования звукопроизношения, мы отметили: при обследовании гласных звуков у детей данной группы нарушения не выявлены. Так же нарушения не выявлены при

произношении звука [Л] (ноль процентов), данный звук был поставлен детям, и этот звук находится на стадии автоматизации у 1 ребенка.

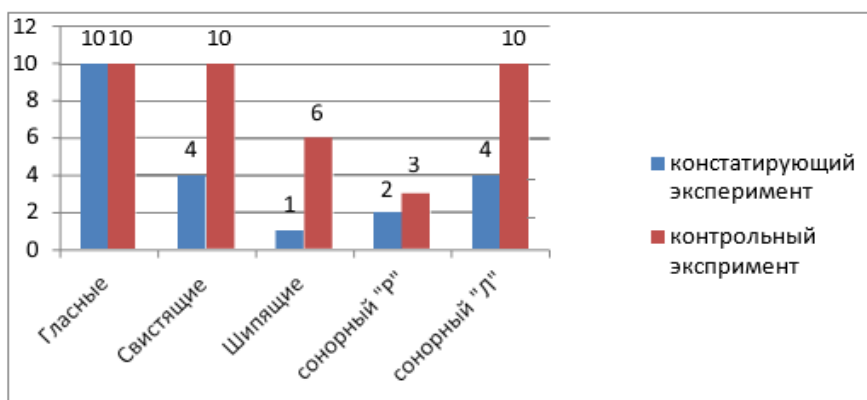


Рисунок 13 – Результаты анализа правильного звукопроизношения на констатирующем и контрольном эксперименте

Расстройство произношения звука Р выявленных на констатирующем этапе у восьми детей обследуемых экспериментальной группы. Дети заменяли звука «р» на «р'» произносили его, как горловое «Р» (рыба-риба, края-кряя), опускали «р» «Рыба – ыба», «рука –ука») или заменяли «р» на «л» (рыба-лыба», рука-лука»). Удалось у трех детей добиться правильного произношения звука «Р» и автоматизировать его, у пяти детей звук «Р» на стадии автоматизации. Не выявили нарушений группы свистящих звуков у двух детей смогли скорректировать данное нарушение полностью данные дети смягчали звуки «С» «Ц» (например: говорили «С'анки», «Ц'апля») на контрольном этапе произносили их уже правильно. Звук «Ц» заменяли на «С» четверо детей, все обследуемые стали произносить этот звук правильно (например: «Сыпленок» сали говорить «Цыпленок»). Расстройства произношения шипящих фонем были выявлены у девяти детей экспериментальной группы, у шестерых дошкольников межзубный сигматизм (ребенок просовывает язык между зубами), у шести детей удалось справиться с данным нарушением. Один из детей у которого был выявлен боковой сигматизм (т.е. боковые края языка

не касаются коренных зубов, поэтому образовывались щели, через которые проходит выдыхаемый воздух) удалось частично устранить. Мы добились, чтобы ребенок произносил слова правильно это у него получается, но в некоторых изолированных словах (например: правильно произносит слово суп, иногда искажает на шуп), но ребенок слышит в произношении свои ошибки и старается их исправить. У 3 детей проводится работа по дифференциации шипящих звуков.

Улучшилась общая моторика, анализ в процентном соотношении наглядно представлен на рисунке 14.

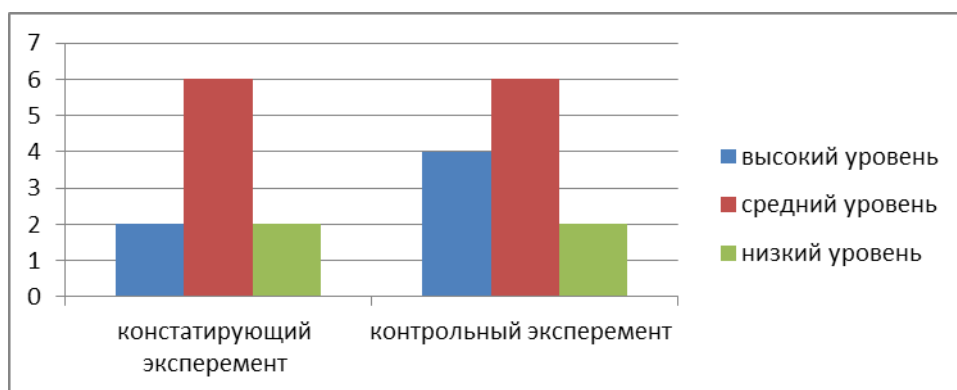


Рисунок 14 – Результаты анализа общей моторики констатирующего и контрольного эксперимента

Так четыре воспитанника выполнили все задания с первого раза без замечаний. У двоих детей по сравнению с констатирующим экспериментом улучшилась переключаемость при движении (дошкольники точно повторили за логопедом ряд движений), статистическое удержание стало более точным – пять детей научились удерживать равновесие, движения стали более скоординированными. При упражнении «Музыкальное эхо» шесть детей справились даже со сложными заданиями, дети не путались так как на констатирующем этапе. Задание выполняли, но иногда со второго раза объяснения педагогом, уже никто из детей не отказывался выполнять предложенные задания. Улучшилась пространственная организация (лево – право, пройди от

середины кабинета до центра). Можно констатировать факт развития общей моторики, так как даже два ребенка, которые показали низкий уровень при первом обследовании, теперь выполнили все задания и перешли на средний уровень.

Повысился уровень развития мелкой моторики анализ в процентном соотношении наглядно представлен на рисунке 15.

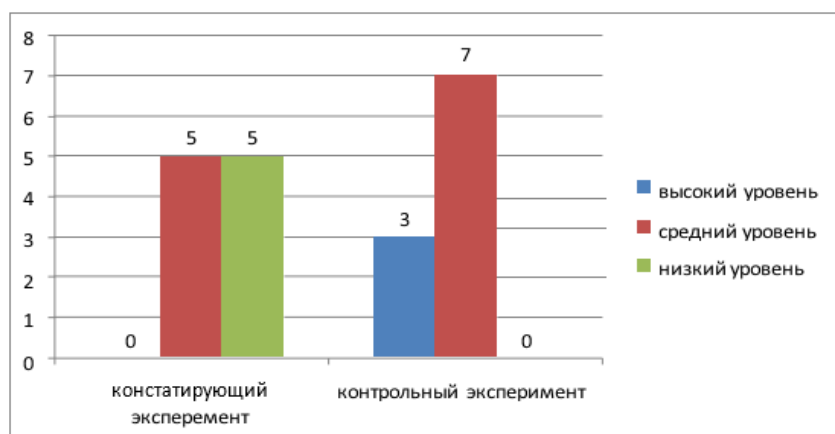


Рисунок 15 – Результаты анализа мелкой моторики констатирующего и контрольного эксперимента

Если на первом этапе эксперимента пять детей показали низкий уровень развития моторики пальцев рук, то на контрольном этапе движения стали более раскованными, темп выполнения движения приблизился к норме – дети смогли соединять все пальцы рук с большим пальцем, более точно. На контрольном эксперименте четверо детей показали высокий уровень. Они смогли выполнить все предложенные им задания безошибочно. Шесть детей выполнили их с небольшими нарушениями или справлялись с ними со второго раза сложность вызвали задания, при которых нужно было повторить движения по словесной инструкции без показа. Например: попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем на обеих рук одновременно, – менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в

кулак. Все предложенные задания дети выполняли с энтузиазмом. Уже никто не отказывался выполнять упражнения.

После регулярного проведения артикуляционной гимнастики нам удалось развить мимическую мускулатуру, что наглядно видно на рисунке 16.

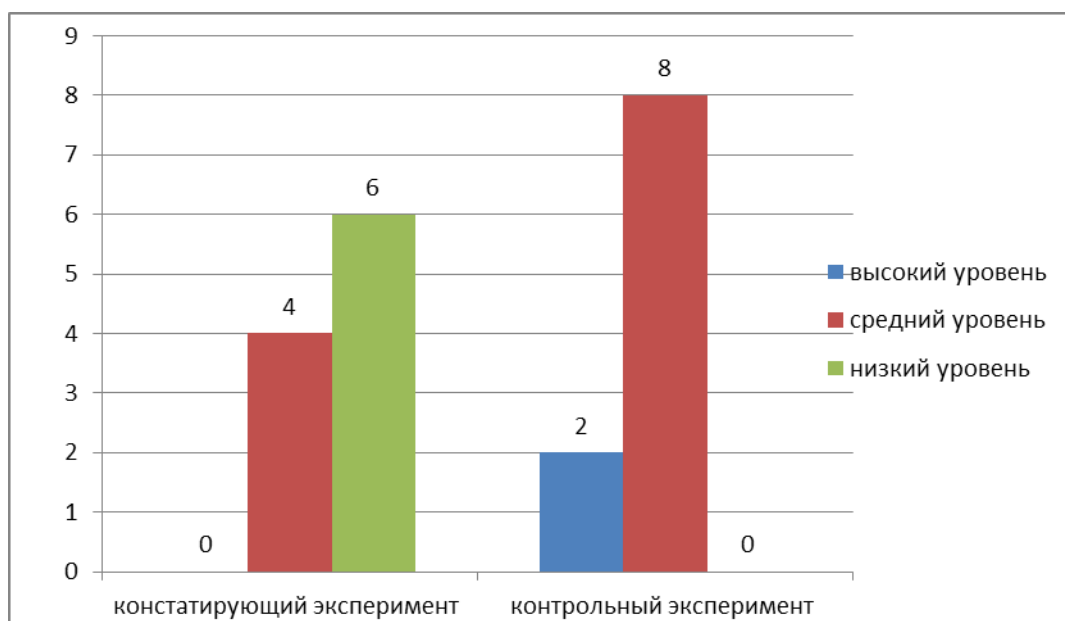


Рисунок 16 – Результаты анализа мимической мускулатуры констатирующего и контрольного эксперимента

Все испытуемые на контрольном этапе смогли повторить предложенные им задания, ни один ребенок не отказался от выполнения упражнений. Двое детей выполнили их без нарушений, восемь детей справились с заданиями, но движения детей при выполнении данного задания были еще недостаточно точны. Однако можно отметить, что наличие содружественных движений стали реже; мышцы языка мягче и пластичнее, движения языка, удерживание поз стали продолжительнее, наличие тремора присутствует, но уже менее выражено, саливация присутствует, гиперкинезы стали меньше.

После регулярного проведения артикуляционной гимнастики и специальных упражнений нам удалось развить артикуляционную моторику, что наглядно видно на рисунке 17.

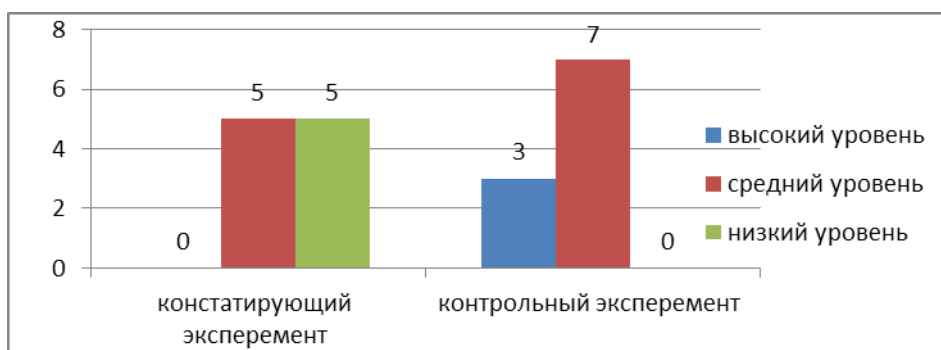


Рисунок 17 – Результаты анализа развития артикуляционного аппарата

Все испытуемые смогли повторить предложенные им задания ни один ребенок не отказался от выполнения упражнений трое детей выполнили их без нарушений, семь детей справились с заданиями, но их выполнения не достаточно качественно. Это отмечалось, наличием содружественных движений, однако мышцы языка стали мягче и пластичнее. Дети удерживали артикуляционные позы продолжительнее, наличие тремора присутствует, но уже менее выражено, саливация уменьшилась, гиперкинезы стали менее выражены.

Мы отметили улучшение фонематического восприятия детей после проведенного контрольного эксперимента что наглядно видно на рисунке 18.

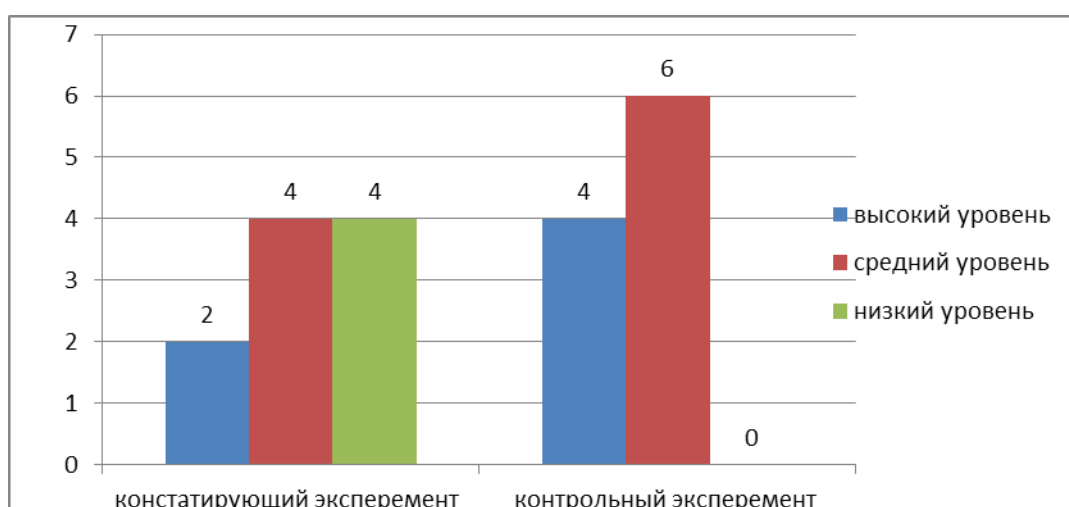


Рисунок 18 – Результаты анализа фонематического восприятия констатирующего и контрольного эксперимента

Так четверо детей показали высокий уровень после проведения данного обследования. Два ребенка из данной группы условно повысили свой уровень со среднего до высокого. Шесть детей показали результаты соответствующие условно среднему уровню так же повысили свои знания. На констатирующем этапе у четверых детей был низкий уровень фонематического восприятия. На контрольном этапе детей с условно низким уровнем не выявлено.

Предложенные задания на умение вычленять ударный и безударный гласный звук из слова, а также вычленять согласный звук из слова, смогли выполнить семь детей из экспериментальной группы, а на констатирующем эксперименте двое детей отказывались от выполнения данного задания. У детей исчезли характерные ошибки в выполнении задания на выделение согласного звука из слова. Например: ваза – называли звук «Ф», сом – звук «ш», суп называли звук «Б», на контрольном этапе дети не делали таких ошибок. И если на первом эксперименте двум испытуемым данное задание было недоступно, и они отказывались выполнять его, то при данном обследовании упражнение выполнили все дети экспериментальной группы.

Результаты контрольного обследования показали, что у детей повысилась осознанная ориентировка в звуковой действительности речи. Дети научились выделять звук из слова. Например: Какая первая буква в слове ДОМ? Ответ детей – «Д», или определять его место в слове (Назовите в начале, конце или середине слова стоит буква «М» в слове МАК). Дошкольники смогли провести последовательный звуковой анализ слова. Например: называют, сколько слогов в слове, сколько гласных звуков, согласных звуков. Могут называть звонкие – глухие, твёрдые – мягкие согласные.

Словарный запас детей увеличился, что наглядно видно на рисунке 19.

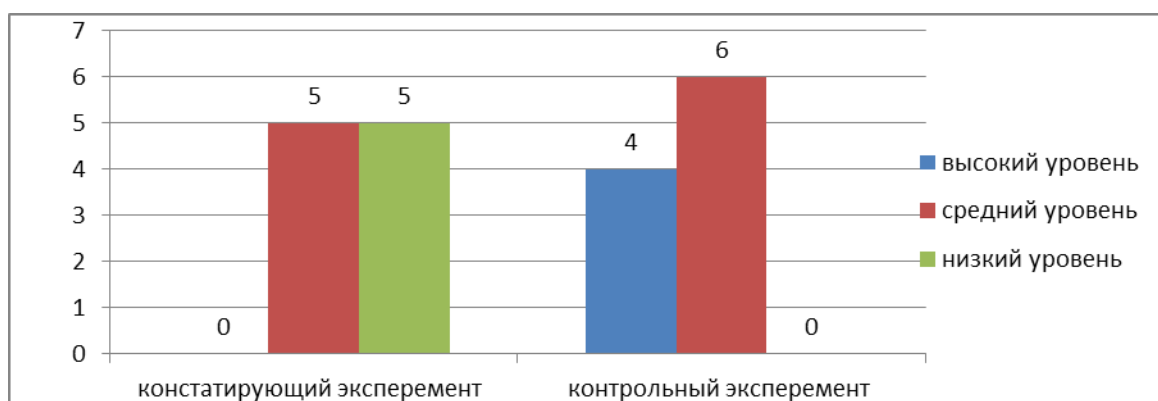


Рисунок 19 – Результаты анализа словарного запаса констатирующего и контрольного эксперимента

Если на начальном этапе эксперимента ни у одного ребенка не был выявлен высокий уровень словарного запаса, то на контрольном этапе трое воспитанников показали высокий уровень развития, они смогли выполнить самостоятельно, безошибочно все задания. Средний уровень сформированности словарного запаса показали семь детей, никто из детей не показал низкий уровень в сравнении с констатирующим этапом, когда пять детей были условно на низком уровне, они или отказывались от выполнения заданий, или выполняли их с ошибками. Например: не могли одним словом обобщить предметы; не умели подбирать слова, обозначающие действия предмета; не знали название все предложенных им детенышей животных; не могли подобрать слова, обозначающие качество действия, подобрать нужное слово; не доступно для некоторых воспитанников было задание на подбор качества или действия для заданного слова. На контрольном этапе, дошкольники показавшие условно средний уровень смогли самостоятельно назвать обобщающим словом предложенные картинки, угадать по названным признакам слово, но все же в конкретных ситуациях ребенку требовалась повторение инструкции, множество заданий осуществлялось с уточняющей помощью, редко с контекстной подсказкой, темп выполнения инертный. Воспитанники научились подбирать самостоятельно от 4 до 6 слов, обозначающих действия предмета. Например: «Рыба – мокрая, скользкая, блестящая,

юркая, быстрая». Первоначально некоторые дети не могли назвать более 1-2 слов. В задании «Назови животного и его детеныша». Называли уже все не менее 3-4 «детенышей» правильно. Смогли назвать 2-3 наречия обозначающие качество действия. Например: «собака лает – громко, страшно, звонко, тихо, жалобно...», на констатирующем этапе первоначально подбирали по одному слову или отказывались от выполнения задания.

Развитие грамматического строя речи на контрольном этапе улучшилось у двух детей, они показали высокий уровень и выполнили все задания безошибочно или с небольшими замечаниями. Восемь детей условно показали средний уровень развития грамматического строя речи. Все дошкольники показавшие средний уровень уже правильно выполняли задание на использование предлогов, когда педагог просил сделать их то или иное действие. Например: «поставь зайчика за машинку, ...на машинку, ...перед машинкой), но сами еще не всегда правильно использовали их в речи. Научились образовывать имена существительные, множественного числа в именительном и родительном падежах. Например: ведро – ведра; рот – рты; лев – львы; перо – перья; окно – окна; дом – дома; «У тебя ведра, а у меня нет ведер. У тебя львы, у меня нет львов», но все же ещё допускали ошибки. Например: окно – окны, дом-домы, рот-роты). Успешно справлялись с больше половиной заданий на образование имен существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксом, но ошибки еще допускали. Например: окно – оконце; зеркало – зеркалька; дерево – деревушко. С небольшими ошибками употребляли падежные формы имен существительных.

Связная речь детей с ОНР III уровня так же улучшилась, это наглядно видно на рисунке 20.

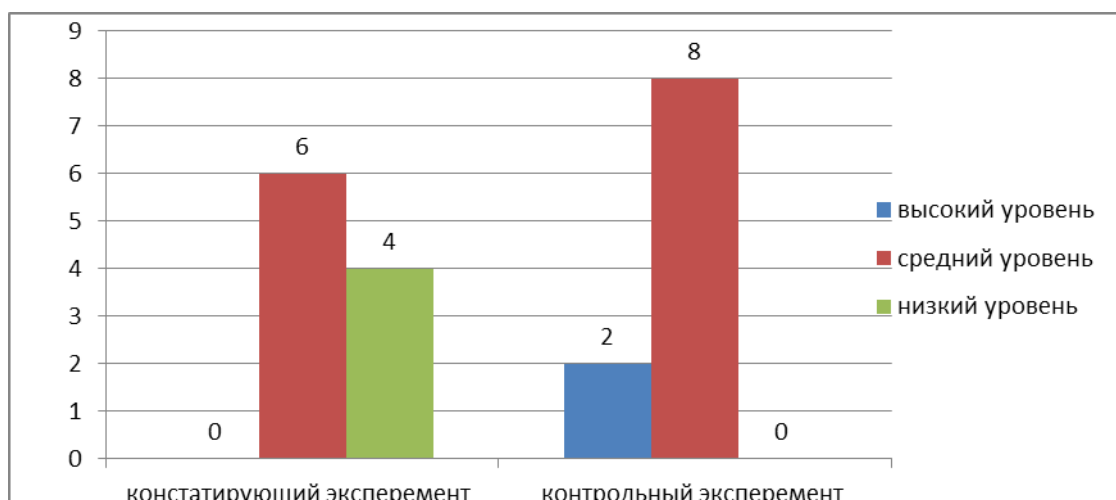


Рисунок 20 – Результаты анализа связной речи констатирующего и контрольного эксперимента

Высокий уровень показали два ребенка их высказывания стали развернутыми, построение фраз грамматически правильно оформленными, мысли излагались последовательно. Средний уровень установлено у восьми детей, так их рассказы-описания стали достаточно информативны, отличались логической законченностью. В рассказах были отражены свойства и качества предмета. Дети уже смогли не только описать просто предмет, но и составить рассказы о них, что было не доступно на констатирующем этапе. Дошкольники смогли последовательно в логическом порядке разложить картинку и составить по ним рассказ. Однако им еще была нужна некоторая помощь со стороны педагога (стимулирующие вопросы, указания на картинку). В рассказах детей мы увидели, достаточно развернутое описание содержания картинок. Они научились устанавливать причинно-следственную зависимость и пытались самостоятельно рассуждать. Например: «Мама взяла зонтик, потому что па улице» (идет дождь); «Таает снег, потому что» (пригревает солнце; наступила весна). Но наводящие вопросы еще были нужны.

Уровень психических процессов повысился это наглядно видно на рисунке 21, этого удалось добиться совместно с психологом детского сада.

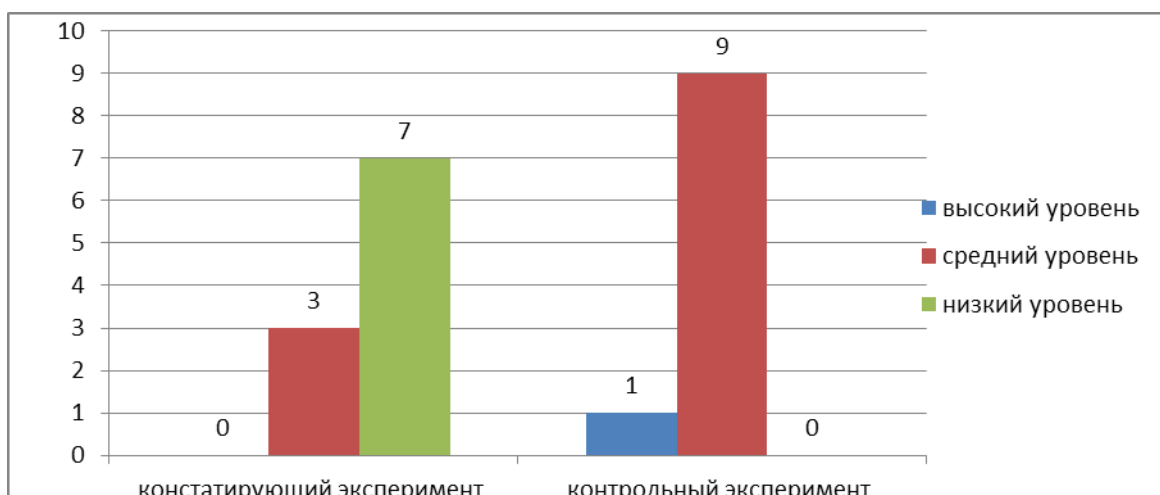


Рисунок 21 – Результаты анализа развития познавательно психических процессов констатирующего и контрольного эксперимента

Из обследуемых данных психических процессов мы видим, что у одного ребенка наблюдается высокий уровень развития познавательно-психических процессов в соответствии с возрастными нормами, у остальных девяти детей экспериментальной группы средний уровень. После проведенного формирующего эксперимента улучшились показатели зрительной и слуховой памяти, увеличились процессы переработки сенсорной информации, повысилась работоспособность.

Исследование процесса внимания показало, что у детей экспериментальной группы снизилась утомляемость, дошкольники стали меньше нуждаться в поддержке педагога на занятиях, они стали точнее делать выбор в продуктивной тактике, и меньше ошибаться на протяжении всего занятия.

По итогам контрольного эксперимента отметилась положительная динамика всех исследуемых параметров.

Таким образом, в процессе контрольного эксперимента, в котором обследовали речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, выявили, что все дети повысили свой первоначальный результат к овладению чтением. Это наглядно видно на рисунке 22.

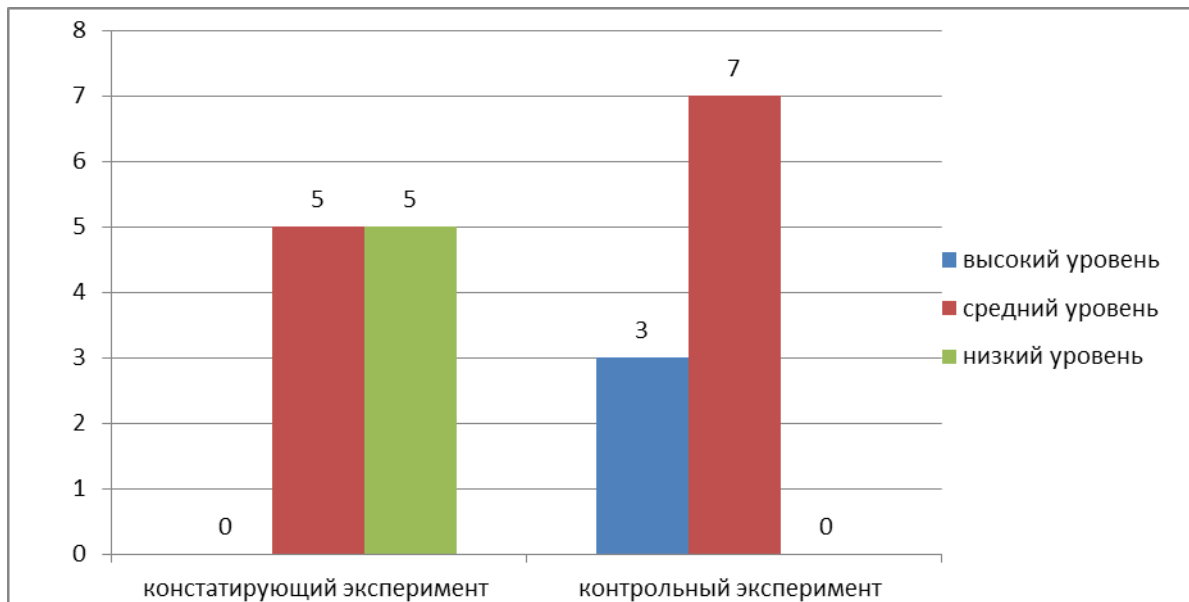


Рисунок 22 – Результаты уровня сформированности состояния детей старшего дошкольного возраста с ОНР к овладению чтением констатирующего и контрольного эксперимента

На примере экспериментальной группы детей видно, что содержание проведенной логопедической работы и специально подобранных методик по подготовке к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня эффективно и дает положительные результаты. Так трое детей из экспериментальной группы достигли высокого уровня в овладении чтением. Один ребенок, уже научился читать по слогам, один ребенок научился сливать звуки в слоги. У семерых детей на период проведения контрольного эксперимента выявлен средний уровень сформированности к овладению чтением, с данными детьми продолжилась коррекционная работа.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

У испытуемых с ОНР III уровня обнаруживается недостаточное употребление большого количества лексических значений, недостаточное количество слов, обозначающие качества, признаки, состояние предметов и действий (например, дети при описании предмета давали по 1-2 признака «Апельсин – большой, оранжевый»), наблюдаются экспрессивные

аграмматизмы, т.е. неправильно используют падежи, склонения, предлоги (например: «около столу», «дерева», «Девочка пошел школа»; «Бабушка читают газету», «Собака... курица... несла», «Я пошла гости... гости пошли»), речь слабо оформлена. Дети меняют местами последовательность сюжета, рассказ состоит из простых предложений без оформления прилагательными и причастными оборотами. В связи с этим перед нами встала задача повышения исходного уровня речевой готовности к овладению чтением детей экспериментальной группы. Посредством разработки и проведения формирующего этапа, на котором мы разработали и апробировали технологию коррекционной работы по подготовке к овладению чтением старших дошкольников с ОНР III уровня. В неё включили задания на развитие всех стороны речи детей, а также познавательных психических процессов.

Логопедическая работа по подготовке детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня овладению чтением представляет собой коррекционно-развивающую систему, обеспечивающую овладение не только всех систем русского языка, но также включает в себя работу по формированию моторной сферы и обучению навыкам звукопроизношения. Логопедическая работа по подготовке детей старшего дошкольного возраста с ОНР овладению чтением – это процесс очень длительный, комплексный и систематизированный. Самое главное заинтересовать детей, чтобы они с удовольствием шли на занятия и старались выполнять задания правильно. Потому что без взаимодействия и эмоционального настроения детей никакой динамики не получится, старания одного логопеда будут напрасны, даже если он будет применять все методики сразу. Логопедическая работа по подготовке детей старшего дошкольного возраста с ОНР овладению чтением строится на таких принципах как: поэтапность формирования речевых умений, развитие, онтогенетическом подходе, дифференцированном подходе.

Относительно сравнительных результатов констатирующего и контрольного эксперимента мы можем отметить, что, несмотря на рост уровня сформированности готовности к овладению чтением, дети с ОНР испытывают затруднения в подборе синонимов и антонимов, так как выполнение задания требует достаточного объема словаря, умения выделять в структуре значения слова основной дифференциальный, семантический признак. Эти задания успешно выполняются лишь при условии активности процесса поиска слова противоположного или одинакового значения. Правильный поиск слова может осуществляться в том случае, если у ребенка сформирован и систематизирован определенный синонимический или антонимический ряд, а его мы еще продолжаем развивать. Дошкольники с ОНР затрудняются в подборе относительных прилагательных, а также слов имеющих абстрактное значения. Например: на вопрос педагога опишите осень, какая она? Называют чаще такие прилагательные как «холодная, сырая, теплая, дождливая», не всегда используют в своей речи такие прилагательные как «золотая, волшебная, сказочная». В процессе поиска слов дети с ОНР часто теряли цель задания, противопоставляли слова по несущественным, ситуативным признакам. Вследствие этого часто воспроизводили слова, не противоположные по значению, а другие, семантически близкие слову-антониму, это свидетельствует о еще не сформированном умении выделять существенные признаки исходного слова. Дети с ОНР еще не всегда точно и полно могут объяснить значение знакомого слова. Дети экспериментальной группы после проведения формирующего этапа научились строить простые нераспространенные и распространенные предложения, включая фразы с несколькими определениями. Но все же некоторые дети (Матвей Е., Николай К.) еще продолжают ошибаться в согласовании и управлении, пропускают или заменяют сложные предлоги (из-за, из-под, с/со, над), изменяют порядок слов. Например: «С ямы вылез медведь». «Конь скакал в лугу». «Дети прыгали со ямы». Словарь у детей

стал достаточно разнообразен, однако они еще не всегда точно знают и понимают значение редко встречающихся слов, антонимов и синонимов, пословиц и поговорок. Например: что такое метро? Не смогли объяснить слово «Везунчик». Объяснить, о чем говорится в пословице «Утро вечера мудренее», «Один в поле не воин».

В самостоятельной речи эти дошкольники еще испытывают трудности в логическом изложении событий, часто пропускают главное и «застревают» на второстепенных деталях, повторяют ранее сказанное. Например: На вопрос «О чем этот рассказ?» дети чаще всего начинают или пересказывать текст, или отвечают не по существу.

Не смотря на нарушения, еще оставшиеся в речи детей. В целом все дети экспериментальной группы после проведенной нами коррекционной работы на формирующем этапе смогут овладеть навыком чтения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одной из актуальных проблем логопедии является эффективная логопедическая работа по подготовке детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня к овладению чтением. В дальнейшем на начальном этапе образования проделанная работа поможет детям быть успешными, и избежать такого тяжелого нарушения чтения как дислексия.

В ходе написания выпускной квалификационной работы по подготовке детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня к овладению чтением решался ряд задач для достижения поставленной цели. Для выполнения первой задачи: изучить теоретическую литературу по проблемам общего недоразвития речи детей, проанализировать компоненты готовности к овладению чтением. Мы переработали 59 источников литературы по данной проблеме, авторами которых были: Алексеева А.Е., Репина З.А., Левина Р.Е., Лалаева Г.В., Волкова Л.С., Чиркина Г.В, Филичева Т.Б. и многие другие. В ходе изучения теоретического аспекта готовности к овладению чтением детей старшего возраста с ОНР III уровня мы выяснили, что:

– успешное овладение ребенком навыка чтения может осуществляться на основе определенного уровня готовности, которая предполагает не только общую психологическую и специальную подготовку, но и должно учитывать то, что у детей будут достаточно сформированы умственные, нравственные и физические способности. Поэтому для формирования готовности к овладению чтением детям старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня необходимо достигнуть достаточно высокого уровня общего развития и речевого, а так же быть мотивированными на школьное обучение. Уметь регулировать своё поведение,

– у детей с общим недоразвитием речи страдают все компоненты устной речи, что вызывает затруднение в овладении навыком чтения. Кроме того, у дошкольников с ОНР III уровня обнаруживаются множество нарушений – это и пространственные представления, и чувство ритма, и координация мышц плечевого пояса, и мелкой моторики рук. Все нарушения сказываются на общем состоянии готовности к овладению чтением.

Формирование готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, заключается в систематической, логопедической работе.

Вторая задача, которую мы ставили в процессе написания выпускной квалификационной работы: изучить особенности формирования готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. С этой целью была проведена опытно-экспериментальная работа по определению формирования готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на базе общеразвивающего детского сада №111 к.в. города Магнитогорска. В эксперименте приняло участие 10 детей с общим недоразвитием речи III уровня и стертой формой дизартрией.

Исследование речевой готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проводилось на основе методики Н.М. Трубниковой. С помощью этой методики мы обследовали:

- состояния общей и мелкой моторики,
- мимическую мускулатуры и артикуляционный аппарат,
- фонетическую сторону речи (произношение звуков),
- фонематическое восприятие,
- активный словарь,
- грамматический строй речи
- связную речь.

Также были обследованы психические процессы детей.

В процессе констатирующего эксперимента было выявлено, что только 50% детей с ОНР III уровня имели средний уровень готовности к овладению чтением, 50% детей имели низкий уровень готовности к овладению чтением. Это проявлялось в том, что дошкольники недостаточно пользовались развернутой фразовой речевой деятельностью, при этом у всех испытуемых были выявлены фонетико-фонематические и лексико-грамматические нарушения, скудность словарного запаса, употребление количества лексических значений низкое. Дети не могли подобрать слова обозначающие качества, признаки, состояние предметов и действий. Наблюдались грубые экспрессивные аграмматизмы. После констатирующего эксперимента решали третью задачу: организовать системную комплексную работу с детьми с ОНР старшего дошкольного возраста по подготовке к овладению чтением и оценить ее эффективность.

Для того чтобы помочь детям с ОНР III уровня овладеть чтением строили свою работу по следующим направлениям:

- работа над звукопроизношением,
- развитие фонематического восприятия,
- развитие навыков звукового анализа и синтеза
- обогащение словарного запаса и развитие практического умения применять его в своей речи,
- развитие грамматического строя речи,
- развитие связной речи,
- развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук, а также графических навыков и умений,
- развитие общей моторики,
- развитие мимической мускулатуры и артикуляционной моторики.

При этом обязательной задачей было включение в систему занятий заданий и упражнений на развитие познавательно-психических процессов.

Вся коррекционная работа проводится для того, чтобы к моменту поступления в школу дети, прошедшие курс специального обучения, были

подготовлены к усвоению программы начальной общеобразовательной школы. И смогли овладеть чтением для этого, они должны уметь различать и дифференцировать на слух и в произношении все фонемы русского языка, осознанно контролировать звучание собственной и чужой речи, последовательно выделять звуки из состава слова, самостоятельно определять его звуковые элементы. Дети должны уметь распределять внимание между различными звуковыми элементами, удерживать в памяти порядок звуков и их позицию в слове, что является решающим фактором в предупреждении нарушений чтения.

Для этого нами была разработана и апробирована логопедическая работа для всех испытуемых детей. В неё входила индивидуальная коррекционная работа фонетической стороны речи (звукопроизношения детей) и проведение фронтальных занятий по готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, которые состояли из 74 занятий и включали весь объем учебного материала, а также требования стандарта дошкольного образования. Каждое занятие структурировано по этапам и видам заданий. Это помогло варьировать последовательность заданий, выбирать необходимые виды работы, подбирать материал в соответствии с речевыми и познавательными возможностями детей. Материал постепенно усложнялся, для закрепления изученного ранее материала были использованы различные методы, для поддержания интереса к дальнейшему обучению дошкольников и сохранения интереса детей к занятиям. В занятия мы включили элементы сказкотерапии и ее разновидности – куклотерапии. Ввели в свои занятия понятного и знакомого детям образа – куклы, повышая тем самым интерес дошкольников к занятию и стимулируя их внимание и работоспособность. Наш сказочный персонаж «Карандаш». Именно этот герой ассоциируется с понятием «грамота», «письмо». Его функции на занятии были различны: он знакомил детей с новым материалом, играл с ними в различные дидактические игры, при этом герой допускал «ошибки», которые малыши

с удовольствием исправляли – это создавало положительный эмоциональный фон, веселое, радостное настроение у детей, мотивировало их на дальнейшие занятия. Также мы использовали средства ИКТ, так на интерактивной доске детям предлагались различные игры на развитие внимания, памяти, знакомство с новыми буквами, развития лексики и грамматики. Например: «Скажи какой?» «Кто больше увидит и назовет». Использовали интерактивную панель «Пчёлка», в которую программировали задания для развития речи и психических процессов детей. Например: «Что сначала» «Что лишнее» «Найди слова на заданный звук».

После завершения коррекционной работы, был проведен контрольный эксперимент, в котором дети показали динамику развития, и готовность всех детей к овладению чтением. Так 30% старших дошкольников условно перешли на высокий уровень готовности к овладению чтением, 70% детей достигли среднего уровня. Один ребенок (Алевтина С.) уже научился читать по слогам. Два ребенка (Светлана Т., Вика Г.) научился сливать звуки в слоги. Таким образом, после проведения спланированной коррекционной работы у многих детей улучшились результаты по всем исследуемым параметрам.

На контрольном эксперименте мы отметили, что у детей повысился уровень фонематического восприятия дети стали меньше пропускать буквы и слоги в слове, менять слова местами. Например: «мо-ло-ко», произносили все слоги, а раньше говорили «мо-ко» или «Мо-ко-ло»; «транспорт», а могли сказать «тран-спор или тран –порт». Видна динамика в формировании элементарных навыков звукового анализа и синтеза. Дошкольники с ОНР научились выделять звук на фоне слова. Например: в задании «Отгадай слово», или упражнении «Придумай слово на заданный звук». У детей экспериментальной группы отмечилась положительная динамика в звукопроизношении. Результаты контрольного обследования детей показали, что у дошкольников улучшилась осознанная ориентировка

в звуковой действительности речи, дети научились выделять звук из слова, определять его место в слове, проводить последовательный звуковой анализ слова.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов показал, что использование в коррекционной работе специально подобранных методик способствовало значительному повышению речевой готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Однако детей достигших высокий уровень готовности к овладению чтением могло быть и больше, анализ работы показал, что этого мы не смогли достигнуть, потому что подготовка обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня была начата нами с сентября в подготовительной группе. А для того, чтобы воспринять и освоить весь запланированный нами образовательный материал нужно больше времени для закрепления и осознания услышанного и увиденного на занятиях. Поэтому из опыта проделанной работы, можно сделать вывод, что нужно разделить данный подобранный материал на два года обучения и начинать работу уже во второй половине года старшей группы.

Таким образом, можно утверждать, что поставленная цель достигнута и сформулированные в начале работы задачи выполнены. Все дети экспериментальной группы готовы к овладению чтением.

В перспективе нами планируется создание сборника занятий по формированию готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с наглядным и методическим материалом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, А. Е. Подготовка детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР III уровня) к овладению письменной речью [Электронный ресурс]/ А. Е. Алексеева. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/podgotovka-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-onr-k-ovladen> (дата обращения: 10.10.2022).
2. Антипова, Ж. В. Формирование словаря у дошкольников с ОНР [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 11.00.03 [Текст] / Ж. В. Антипова; Моск. психол.-социал. ун-т. – Москва, 1998. – 174 с.
3. Арбекова, Н. Е. Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР [Текст] / Н. Е. Арбекова. – Москва: ГНОМ и Д, 2017. – 80 с.
4. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – Москва: АСТ: Астрель, 2007. – 319 с.
5. Бабина, Г. В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи [Текст] / Г. В. Бабина, А. Е. Шарипова. – Москва: Сфера, 2014. – 96 с.
6. Бардышева, Т. Ю. Конспекты логопедических занятий в детском саду для детей 5-6 лет с ОНР [Текст] / Т. Ю. Бардышева, Е. Н. Моносова. – Москва: Скрипторий, 2017. – 280 с.
7. Бардышева, Т. Ю. Тетрадь логопедических занятий: подгот. к шк. группа [Текст] / Т. Ю. Бардышева, Е. Н. Моносова. – Москва: Скрипторий, 2017. – 128 с.
8. Башмакова, С. Б. Подготовка старших дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению грамоте [Текст] / С. Б. Башмакова, О. А. Петушкова // Актуальные вопросы современной науки и образования: Материалы XVII международной научно-практической конференции, Киров, 17–20 апреля 2018 года. – Киров: Московский финансово-юридический университет МФЮА, 2018. – С. 278-284.

9. Бенилова, С. Ю. Логопедия. Системные нарушения речи у детей (этиопатогенез, классификации, коррекция, профилактика) [Текст] / С. Ю. Бенилова, Л. Р. Давидович ; Моск. психол.-социал. ун-т. – Москва : МПСУ, 2014. – 530 с.

10. Большой энциклопедический словарь [Текст] / ред.-сост. А. М. Прохоров. – Москва : Большая Рос. энцикл., 2002. – 1456 с.

11. Бурба, М. А. Направления пропедевтики чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / М. А. Бурба // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 1-1(64). – С. 108-111.

12. Бурба, М. А. Особенности формирования навыка чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / М. А. Бурба, А. В. Джафарова, Л. В. Калашникова // Инновационная наука. – 2021. – № 12-1. – С. 80-81.

13. Варенцова, Н. С. Обучение дошкольников грамоте : пособие для педагогов : для занятий с детьми 3-7 лет [Текст] / Н. С. Варенцова. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 112 с.

14. Воеводина, Е. С. Развитие операций фонематического анализа и синтеза при подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте [Текст] / Е. С. Воеводина // Школьный логопед. – 2006. – №6. – С. 20-26.

15. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи [Текст] / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 144 с.

16. Воронцова, Н. С. Формирование элементарных навыков чтения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) [Текст] / Н. С. Воронцова // Colloquium-Journal. – 2020. – № 13-3(65). – С. 40-43.

17. Гаркуша, Ю. Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи : метод. рекомендации для воспитателей [Текст] / Ю. Ф. Гаркуша. – Москва : Коррекция, 2002. – 69 с.

18. Глинка, Г. А. Буду говорить, читать, писать правильно [Текст] / Г. А. Глинка. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 224 с.

19. Глухов, В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухов. – Москва : Секачев В. Ю., 2014. – 232 с.

20. Гурьянов, Е. В. Психология обучения письму : формирование графических навыков письма [Текст] / Е. В. Гурьянов. – Москва : Дрофа, 2011. – 112 с.

21. Давидович, Л. Р. Логопедия : системное недоразвитие речи у детей школьного возраста : изучение, развитие лингвистических способностей, реабилитация : учеб.-метод. пособие [Текст] / Л. Р. Давидович, А. А. Алмазова, Ж. В. Антипова ; Моск. психол.-социал. ун-т. – Москва : Изд-во МПСУ, 2016. – 198 с.

22. Даниленкова, О. Р. Развитие преднамеренного запоминания у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи [Текст] / О. Р. Даниленкова // Дефектология. – 2000. – №6. – С. 13-15.

23. Дейнак, Е. В. Направления подготовки детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи к обучению грамоте [Текст] / Е. В. Дейнак // Психология образования будущего: От традиций к инновациям : материалы III международной научной конференции студентов, магистрантов и аспирантов, Ярославль, 21 марта 2019 года / Под редакцией Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2019. – С. 47-49.

24. Евдакимова, Л. А. Подготовка к обучению грамоте детей с ОНР : практ. пособие [Текст] / Л. А. Евдакимова. – Москва : ВЛАДОС, 2018. – 96 с.

25. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников : (дети с общим недоразвитием речи) : кн. для логопеда [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – Москва : Просвещение, 1985. – 112 с.

26. Жукова, Н. С. Букварь [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : Эксмо-Пресс, 2002. – 96 с.

27. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2003. – 317 с.

28. Иневаткина, С. Е. Формирование базовых предпосылок навыка чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / С. Е. Иневаткина // Теория и практика образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья : Монография / Под редакцией Е.В. Золотковой. – Саранск : Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2018. – С. 50-64.

29. Калашникова, С. В. Особенности зрительного восприятия и их значимость в овладении чтением и письмом для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / С. В. Калашникова // Учитель создает нацию : Сборник материалов III международной научно-практической конференции, Грозный, 20 ноября 2018 года. – Грозный: ИП Овчинников Михаил Артурович (Типография Алеф), 2018. – С. 482-486.

30. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи : пособие для логопеда [Текст] / Г. А. Каше. – Подольск : Литер, 2007. – 207 с.

31. Коноваленко, В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей с ОНР : метод. пособие для логопедов и воспитателей [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва : ГНОМ и Д, 2018. – 48 с.

32. Коноваленко, В. В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста : пособие для логопедов [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва : ГНОМ-ПРЕСС, 2000. – 41 с.

33. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учеб.-метод, пособие [Текст] / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 2014. – 286 с.

34. Коррекция нарушений речи у дошкольников : программы дошкол. образоват. учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова, А. В. Лагутина. – Москва : Просвещение, 2017. – 204 с.

35. Лазаренко, Л. В. Логопедические занятия с детьми с ОНР и ФФН в начальной школе. 1 класс [Текст] / Л. В. Лазаренко. – Москва : ВЛАДОС, 2019. – 27 с.

36. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников : (формирование лексики и грамMAT. строя) [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2009. – 28 с.

37. Лапутина, Н. А. Условия, определяющие результативность подготовки к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Н. А. Лапутина // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития : сборник статей международной научно-практической конференции: в 3 частях, Пермь, 08 апреля 2017 года. – Пермь: Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС», 2017. – С. 178-182.

38. Левченко, И. Ю. Патофизиология : теория и практика [Текст] / И. Ю. Левченко. – Москва : АСТ : Астрель, 2013. – 224 с.

39. Логопедия : теория и практика [Текст] / под ред. Т. Б. Филичевой, – Москва : Эксмо, 2017. – 608 с.

40. Матросова, Т. А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями [Текст] / Т. А. Матросова. – Москва : Секачев В. Ю., 2011. – 136 с.

41. Микляева, Н. М. Развитие языковой способности у детей 6-7 лет с ОНР [Текст] / Н. В. Микляева. – Москва : Сфера, 2012. – 64 с.

42. Миронова, К. А. Методы и приемы работы по развитию функционального базиса чтения у старших дошкольников с общим

недоразвитием речи [Текст] / К. А. Миронова // Студенческий форум. – 2022. – № 14-1(193). – С. 21-23.

43. Нищева, Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи с 4 до 7 лет [Текст] / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 352 с.

44. Обучение грамоте детей 5-7 лет : метод. пособие [Текст] / М. Д. Махнёва, Л. В. Цыберева, Н. А. Гоголева [и др.]. – Москва : Сфера, 2018. – 96 с.

45. Обучение дошкольников грамоте : по методикам Д. Б. Эльконина, Л. Е. Журовой, Н. В. Дуровой : программа, метод. рекомендации, игры-занятия : сред., ст. и подгот. группы. – Москва : Школ. кн., 2016. – 190 с.

46. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1967. – 365 с.

47. Полякова, Т. В. Особенности подготовки к обучению чтению дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. В. Полякова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : Материалы X Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 4-х частях, Новосибирск, 08–10 декабря 2021 года / Под редакцией Л.В. Ковригиной, О.А. Шапошниковой. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 230-231.

48. Репина, З. А. Нейропсихологические изучение детей с тяжелыми нарушениями речи : учеб. для студентов пед. вузов [Текст] / З. А. Репина ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : Калинина Г. П., 2008. – 140 с.

49. Репина, З. А. Уроки логопедии [Текст] / З. А. Репина, В. И. Буйко. – Екатеринбург : Литур, 2009. – 208 с.

50. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И. Н. Садовникова. – Москва : ВЛАДОС, 2012. – 200 с.

51. Сиротюк, А. Л. В инструментальную копилку практикующего логопеда [Текст] / А. Л. Сиротюк // Логопед. – 2006. – №2. – С. 5-7.

52. Спирина, Л. Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи [Текст] / Л. Ф. Спирина. – Москва : Вече, 2004. – 234 с.

53. Сугрובה, Т. А. Предпосылки к овладению навыком чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. А. Сугрובה // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. – 2020. – № 3(32). – С. 73-75.

54. Телепень, Т. С. Игры с падежами. Игры для старших дошкольников с ОНР : метод. пособие [Текст] / Т. С. Телепень. – Москва : Сфера, 2018. – 64 с.

55. Телепнева, Н. А. Психолого-педагогические предпосылки к овладению навыком чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Н. А. Телепнева, А. А. Севостьянова // Социально-гуманитарное знание как фактор модернизации государства и общества : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции в 2-х ч., Белгород, 28 февраля 2019 года / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство перспективных научных исследований», 2019. – С. 136-138.

56. Теремкова, Н. Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР : альбом 1 [Текст] / Н. Э. Теремкова. – Москва : ГНОМ и Д, 2019. – 48 с.

57. Ткаченко, Т. А. В первый класс – без дефектов речи : метод. пособие./ Т. А. Ткаченко. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 112 с.

58. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет : пособие для воспитателей,

логопедов и родителей [Текст] / Т. А. Ткаченко. – Москва : ГНОМ и Д, 2001. – 112 с.

59. Топаз, Ю. С. Экспериментальное исследование сформированности неречевых предпосылок навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Ю. С. Топаз // Образование: прошлое, настоящее и будущее : Материалы VIII Международной научной конференции, Краснодар, 20–23 октября 2020 года / Под редакцией И.Г. Ахметова [и др.]. – Краснодар: Новация, 2020. – С. 64-68.

60. Топаз, Ю. С. Экспериментальное исследование сформированности неречевых предпосылок навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Ю. С. Топаз // Образование: прошлое, настоящее и будущее : Материалы VIII Международной научной конференции, Краснодар, 20–23 октября 2020 года / Под редакцией И.Г. Ахметова [и др.]. – Краснодар: Новация, 2020. – С. 64-68.

61. Траллманн, А. М. В. Психологические особенности формирования связной речи в старшем дошкольном возрасте [Текст] / А. М. В. Траллманн // Цифровое общество в культурно-исторической парадигме : материалы Международной научной конференции, Москва, 15–16 октября 2018 года. – Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2018. – С. 288-293.

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

63. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. Т. 1 [Текст] / К. Д. Ушинский. – Москва : Педагогика, 1984. – 630 с.

64. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – №2. – С. 4-18.

65. Филичева, Т. Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Альфа, 1991. – 44 с.

66. Филичева, Т. Б. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – Москва : Эксмо, 2017. – 320 с.

67. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева. – Москва : Альфа, 2000. – 314 с.

68. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : пособие для логопеда [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Альфа, 2004. – 103 с.

69. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практ. пособие [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Айрис-пресс, 2007. – 224 с.

70. Фомичева, М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений [Текст] / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец. – Москва : Академия, 2012. – 200 с.

71. Формирование навыков чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Н. А. Гаркушова, Д. А. Кармышкин, А. И. Хван, Н. Н. Луцик // Вестник научных конференций. – 2021. – № 11-5(75). – С. 36-37.

72. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения : нарушение и восстановление : учеб. пособие [Текст] / Л. С. Цветкова ; Моск. психол.-социал. ин-т. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 360 с.

73. Шайтор, В. М. Комплексная клинико-неврологическая, логопедическая и психологическая оценка детей с речевыми расстройствами [Текст]

/ В. М. Шайтор, Л. А. Захиринова, Е. А. Пономарева // Нейроиммунология : сб. материалов X Всерос. конф. / отв. ред. Н. Н. Яхно. – Санкт-Петербург : Лики России, 2001. – С. 31-38.

74. Шешукова, Н. Н. Исследование предпосылок к оптической дислексии у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Н. Н. Шешукова, Н. Н. Ивонина // Актуальные вопросы современной науки и образования : Сборник научных статей по материалам XXI международной научно-практической конференции, Киров, 17–20 мая 2022 года. – Киров: Московский финансово-юридический университет МФЮА, 2022. – С. 683-692.

75. Шпекторова, В. П. О некоторых особенностях формирования навыка чтения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Шпекторова // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. – 2022. – № 34. – С. 187-190.

76. Шурандова, А. А. К вопросу об особенностях формирования навыка чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / А. А. Шурандова // Теоретический и практический потенциал современной науки : Сборник научных статей / Научный редактор С.П. Акутина. – Москва : Издательство «Перо», 2021. – С. 105-107.

77. Ядрышникова, В. В. Особенности формирования предпосылок обучения чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / В. В. Ядрышникова // Молодой ученый. – 2021. – № 2(344). – С. 209-211.

78. Ястребова, А. В. Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи [Текст] / А. В. Ястребова, О. И. Лазаренко. – Москва : АРКТИ, 2001. – 144 с.

79. Ястребова, А. В. Учителю о детях с недостатками речи [Текст] / А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирина, Т. П. Бессонова. – Москва : АРКТИ, 1997. – 131 с.