



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Тема выпускной квалификационной работы

**Подготовка к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста
с общим недоразвитием речи (III уровень) в условиях психолого-
педагогического сопровождения**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы магистратуры

«Психолого - педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

99,3 % авторского текста

Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована

«18» 10 2023 г. пр-2

зав. кафедрой СППиПМ
(название кафедры)

к.п.н., доцент Н.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306-173-2-1
Полсычева Маргарита Асифовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППиПМ
Васильева Виктория Сергеевна

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Научно-теоретические основы изучения готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста.....	8
1.1 Определение понятия «готовность к овладению чтением».	8
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	17
1.3 Особенности готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	24
Выводы по первой главе.....	31
Глава 2. Экспериментальная работа по исследованию готовности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) к обучению чтению.....	33
2.1 Методики изучения готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	33
2.2 Результаты исследования готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	36
Выводы по второй главе.....	56
Глава 3. Формирование готовности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) к обучению чтению.....	58
3.1 Педагогические условия осуществления подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения	58
3.2 Результаты экспериментального исследования	77

Выводы по третьей главе.....	83
Заключение.....	85
Список использованных источников.....	87
Приложение	

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы в общеобразовательных школах неуклонно возрастает число детей, испытывающих разнообразные трудности в обучении чтению. Исследования отечественных ученых Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской и др. показали, что большинство учащихся с проблемами в обучении, это дети с речевой патологией. Одним из самых распространенных речевых нарушений у детей является общее недоразвитие речи [45; 47; 62; 63; 74].

Т.Б. Филичева отмечает, что данное нарушение серьезно препятствует усвоению школьных знаний и не может быть скомпенсировано ребенком самостоятельно, без посторонней помощи [64].

Г.А. Каше, Р. Е. Левина, 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 можно рассчитывать в том случае, если у них сформировано познавательное отношение к речи, в частности, осознанное ориентирование в звуковой структуре языка и его богатом словарном составе [30; 47; 72; 77].

Чтение – сложный психический процесс, в котором задействованы и внимание, и мышление, и память. Требуется координированная работа многих участков коры головного мозга. Нарушение какого-либо психического процесса, нарушение устной речи затрудняет формирование и совершенствование навыка чтения.

Проблема формирования первоначальных навыков чтения у детей с нарушениями речи является предметом исследования известных специалистов в области логопедии. Значительный вклад в проблему готовности детей с общим недоразвитием речи к обучению чтению внесли работы О.Л. Жильцовой, Г.А. Каше, Л.А. Лагутиной, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной,

Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой [25; 30; 44; 47; 55; 60; 63; 72; 77]

В связи с тем, что увеличивается число детей с различными недостатками речевого развития, возникает проблема их подготовки к овладению чтением. Это является особо актуальной проблемой на сегодняшний день.

Поскольку нарушения компонентов речи (словаря, лексико-грамматической и звуковой стороны речи) 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 – теоретически изучить и экспериментально оценить эффективность разработки и внедрения условий подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Объект исследования – готовность к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Предмет исследования – психолого-педагогические условия подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Исходя из актуальности, цели, объекта и предмета исследования, мы выдвинули гипотезу исследования: подготовка к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения будет осуществляться наиболее эффективно при соблюдении комплекса психолого-педагогических условий.

1. Осуществление диагностики готовности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) к обучению чтению.

2. Организация специальной работы в ходе подготовки к обучению чтению детей с общим недоразвитием речи (III уровень) через применение современных технологий и специальных методов и приемов.

3. Организация комплексного взаимодействия всех участников психолого-педагогического сопровождения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблемам подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

2. Изучить состояние готовности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) к обучению чтению.

3. Сформулировать комплекс психолого-педагогических условий подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения и оценить эффективность данных условий.

Методы исследования: анализ научных исследований по теме работы, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

Методологической основой исследования являлись: теория развития высших психических функций Л.С. Выготского; теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина; концепция системного подхода к изучению и коррекции речевых нарушений, многоаспектные исследования и теоретическое обоснование общего недоразвития речи детей Р.Е. Левиной; система обучения начальному чтению Д.Б. Эльконина.

Теоретическая значимость исследования заключается в теоретическом обосновании условий подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения. Определены содержательные, организационно-педагогические аспекты процесса подготовки к обучению чтению старших дошкольников с ОНР (III уровень).

Практическая значимость исследования определяется тем, что сформулирован и внедрен в практику процесс психолого-педагогического сопровождения, комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих качество подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), отобраны комплексы упражнений, игр, приёмы и методы подготовки к обучению чтению, описаны возможности комплексного взаимодействия участников психолого-педагогического сопровождения.

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального казенного дошкольного учреждения «Детский сад № 23» п. Первомайский г. Коркино. В эксперименте приняли участие 12 детей с общим недоразвитием речи (III уровень) подготовительной к школе группы комбинированной направленности.

Структура исследования: работа состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, списка используемых источников и приложения.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Определение понятия «готовность к овладению чтением»

Одной из актуальных проблем современного дошкольного образования является подготовка детей к школе, в частности к овладению таким важным инструментом учебной деятельности, как чтение. Вопрос подготовки ребенка к школе закреплен 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 (объем, 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.

Одним из главных и основных ориентиров ФГОС ДО, отмечает Н.Н. Малофеев, 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 с взрослыми и сверстниками, уметь выделять звуки в словах, что является становлением предпосылок грамотности ребенка и в том числе, успешным овладением чтением [52].

В научной литературе как отечественной, так и зарубежной, изучению формирования навыка чтения уделялось всегда большое внимание. Данный вопрос поднимался, в работах Б.Г. Ананьева [2], Т.Г. Егорова [23], Д.Б. Эльконина [76] и др., навык формирования чтения интересовал

исследователей в области нейропсихологии: Т.В. Ахутина [4], А.Р. Лурия [50], Е.Д. Хомская [70], Л.С. Цветкова [71] и др., в области психофизиологии: М.М. Безруких [10], в области педагогики: О.Н. Абобакирова [1], Л.Б. Баязова [9], Н.А. Зайцев [28] и др., в области логопедии: О.Л. Жильцова [25], С.Ф. Иваненко [27], Г.А. Каше [30], Р.И. Лалаева [65], М.Е. Хватцев [69], Г.В. Чиркина [72] и др.

По определению И.А. Зимней [29], чтение – это сложный психофизиологический речемыслительный процесс, заключающийся в смысловой переработке графически представленной информации и осуществляющийся на основе внешней и внутренней речи посредством речемоторных актов во взаимодействии зрительного, кинестетического и акустического анализаторов. Функционирование механизмов чтения обуславливается их зрелостью.

В основе его процесса, как пишет Б. Г. Ананьев, лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [2, с.24]

По определению В.П. Глухова [19], данный навык представляет собой, с одной стороны, процесс непосредственного чувственного познания, а с другой – опосредованное отражение действительности.

Чтение – это специфический вид общения, связанный со слушанием, письмом и говорением [17]. По словам В.П. Вахтерова «...чтение – это процесс перевода письменной речи на устную» [13, с. 36]. В свою очередь Д.Б. Эльконин указывал, что «...чтение – это процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической модели» [76, с. 50]. Чтение является не только процессом декодирования сообщения, предъявляемого в письменной форме, но оно предполагает и перевод графических символов в устную артикуляционную систему.

Основные компоненты, которые составляют функциональную систему чтения, представлены Л.С. Цветковой [71] (рисунок 1).

В процессе чтения выделяется две его стороны: техническая и смысловая. Техническая сторона предполагает оптическое восприятие, воспроизведение звуковой оболочки слова, речевые движения, то есть декодирование текстов и перевод их в устно-речевую форму. В техническую сторону чтения включены следующие компоненты: способ чтения, темп (скорость) чтения, динамика (увеличение) скорости чтения, правильность чтения.

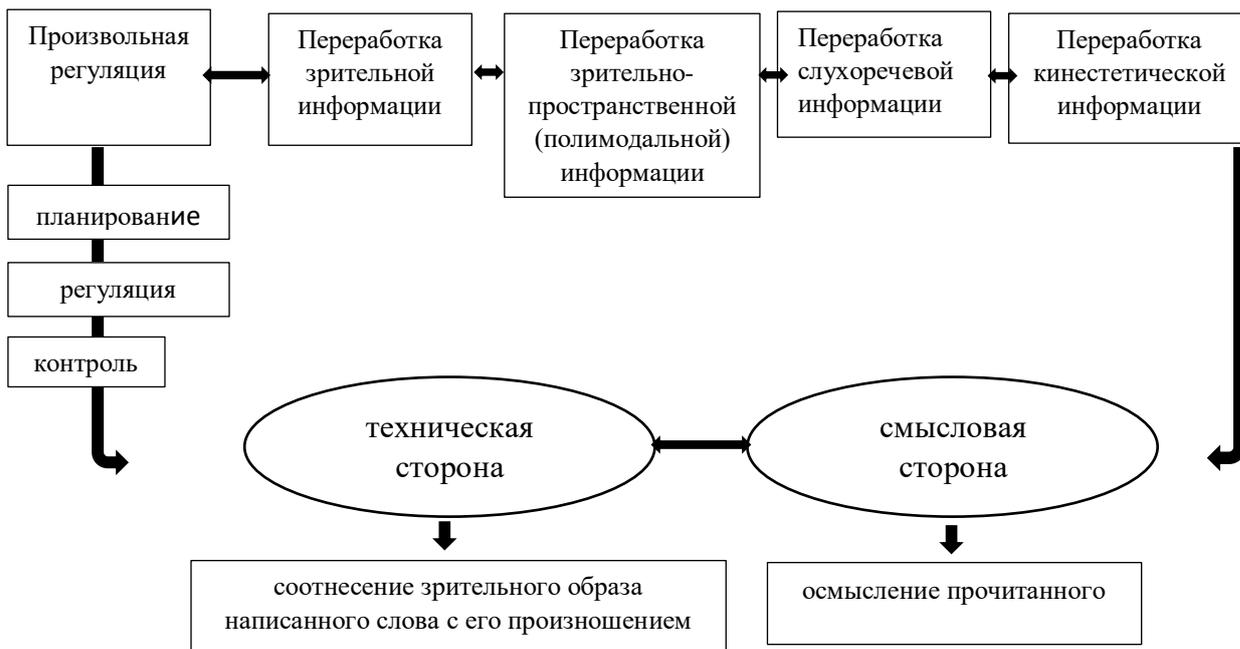


Рисунок 1 – Основные компоненты процесса чтения
(по Л.С. Цветковой)

Смысловая сторона включает в себя понимание значения и смысла отдельных слов и целого высказывания или перевод авторского кода на свой смысловой код. Показателями, характеризующими смысловую сторону чтения, являются: глубина, ясность, полнота и точность понимания информации в тексте. Осознание смыслового значения слов в читаемом тексте является непременным условием сознательного чтения [29].

Рассматривая процесс чтения как навык, Т.Г. Егоров отмечает, что чтение – это комплекс умений читать написанное, используя выразительность, и умений понимать смысл написанного текста. Причем, автор подчеркивает, что ведущее место в этом комплексе занимает смысловая сторона, то есть

осознанность, понимание читаемого текста. К основным умениям относятся: правильность, осмысленность, орфоэпичность, беглость, выразительность чтения [23].

Основные понятия представлены в виде схемы, представленной на рисунке 2.



Рисунок 2 – Качества навыка полноценного чтения (по Т.Г. Егорову)

Таким образом, целью чтения – его продуктом, результатом, является осмысление зрительно воспринимаемой информации, раскрытие смысловых связей, понимание информации. Чтение как навык, в процессе своего формирования проходит ряд этапов. Каждый этап связан с предыдущим и

последующим, постепенно переходит из одного качества в другое. Навык чтения формируется и осуществляется в процессе длительного и целенаправленного обучения.

В современных психолого-педагогических исследованиях подчеркивается, что подготовка старшего дошкольника к обучению чтению связана с формированием у него полноценной психологической школьной готовности, его общим и личностным развитием.

Л.Е. Журова [26], Л.А. Кулешова [43], Н.А. Никашина [55], Т.П. Рудыка [57] выделяют общеречевую готовность: развитие у дошкольников восприятия, осмысленного понимания речи, богатый словарный запас, владение «чувством языка», речевой рефлексией, что напрямую связано с развитием воображения, как главного психологического новообразования младшего школьника, а также главного механизма чтения – смыслового анализатора.

С позиции семиотического подхода проблема освоения детьми чтения трактуется исследователями как освоение знаково-символической деятельностью, готовность к которой рассматривается как показатель общей интеллектуальной готовности к школе. С.Г. Макеева, Л.А. Голицина отмечают: «Реализация семиотического подхода к обучению чтению, письменной речи требует ее применения через использование не только буквенного, но и других способов фиксации речи (пиктографического, идеографического, знаково-символического), в связи с чем «читающими» становятся многие дети уже на ступени старшего дошкольного возраста». [51, с.104].

В последнее время в коррекционно-педагогической литературе при определении готовности ребенка к обучению чтению стали использовать такое понятие как «функциональный базис чтения» [44].

Термин «функциональный базис чтения», подчеркивает А.В. Лагутина [44], объединяет процессы, которые онтогенетически формируются раньше и на которых должно базироваться обучение чтению. К речевым психическим

функциям, лежащим в основе чтения, относятся словарный запас, грамматический строй речи, произношение звуков и слов сложного слогового состава, фонематические процессы; к неречевым – зрительное и акустическое восприятие, слухоречевая и зрительно-предметная память, конструктивный и динамический праксис, внимание.

Успешное становление навыка чтения, отмечает Р.И. Лалаева [46], возможно лишь при сформированности следующих функций:

а) звуко-произносительной стороны речи (если у ребенка отсутствует данный звук либо он его искажает в устной речи, нельзя предлагать учить данную букву);

б) 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;

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

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

д) интеллектуальной функции (у ребенка должен быть достаточный запас знаний и представлений об окружающем, 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).

А.Н. Корнев [38], описывая основные условия успешного овладения навыком чтения включает следующие компоненты в функциональный базис навыка чтения:

– сформированность звукопроизносительной стороны речи;

- фонетико-фонематическое развитие (способность к звукобуквенному анализу и синтезу);
- способность к лексико-грамматическому анализу и синтезу;
- достаточное развитие пространственно-временных представлений, зрительно-пространственного восприятия и наглядно-образного мышления;
- сформированность зрительного анализа и синтеза;
- сформированность сукцессивных процессов (автоматизированных рядов);
- способность к концентрации, распределению и переключению внимания.

Т. В. Ахутина [4] отмечает, что полноценное овладение операциями чтения обеспечивается определенным уровнем развития психических (речевых и неречевых) функций и процессов:

- фонематическое восприятие, звуко-буквенный, слоговой, языковой анализ и синтез;
- оптическое восприятие, анализ и синтез, пространственных представлений;
- память, внимание, операции мышления;
- быстрота и прочность установления межанализаторных связей.

А.В. Лагутина [44], проведя исследование среди детей 4-5 лет, выделяет основные компоненты функционального базиса чтения (рисунок 3). Автор подчеркивает, что от состояния компонентов функционального базиса чтения в наибольшей степени зависит готовность начальным навыкам чтения.

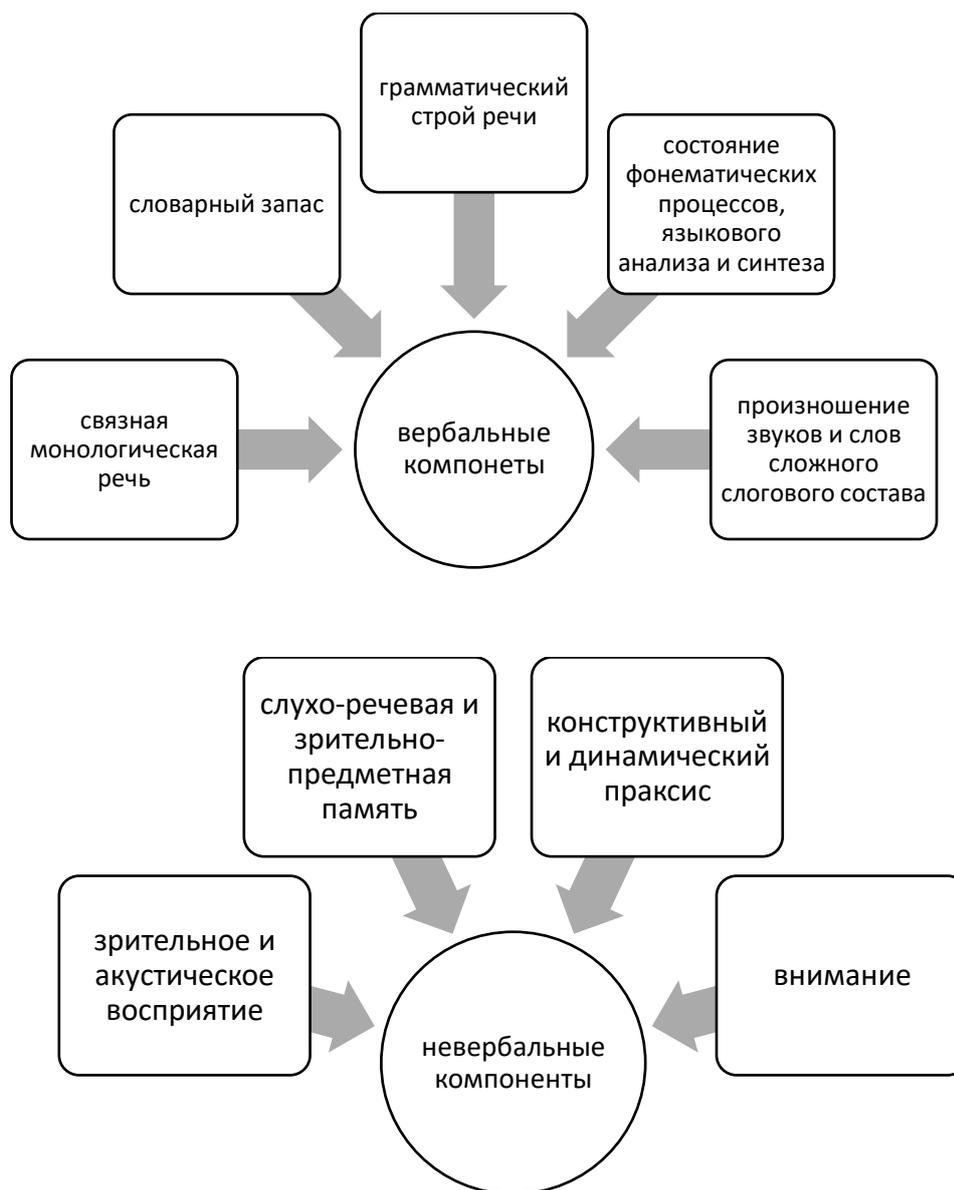


Рисунок 3 – Компоненты функционального базиса чтения
(по А.В. Лагутиной)

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.

Большая часть сложного процесса обучения чтению приходится на школьный этап обучения. Но чтобы сделать обучение чтению в школе более успешным, необходимо уже в дошкольном возрасте формировать специальные навыки (рисунок 4).



Рисунок 4 – Функциональная структура процесса чтения на начальном этапе

Освоение чтения – очень сложный процесс подчеркивают В.П. Вахтеров [13], Т.Г. Егоров [23], А.Н. Корнев [38], Д.Б. Эльконин [76]. Для того чтобы ребенок освоил чтение необходимо: тонко 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.

Таким образом, для успешного обучения чтению у детей должны быть сформированы речевые и неречевые функции и процессы, которые составляют функциональный базис чтения: сформированность устной речи, фонетико-фонематической (произношение, дифференциация фонем, фонематического анализа и синтеза) и лексико-грамматической сторон речи; достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, зрительного мнестиса.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

На современном этапе исследователи отмечают стремительный рост речевой патологии в силу множества пагубных биологических и социальных причин. Распространенным речевым расстройством среди детей дошкольного возраста является общее недоразвитие речи (ОНР). Изучению детей с общим

недоразвитием речи посвящен ряд фундаментальных и разносторонних исследований Н.Н. Баль [7], Г.А. Каше [30], Г.М. Криницыной [40], Р.Е. Левиной [47], Е.М. Мастюковой [53], Н.А. Никашиной [55], Л. Ф. Спировой [60], Т.Б. Филичевой [64], Г.В. Чиркиной [72] и др.

В работах Л.С. Волковой [49], Г.А. Каше [30], Р.И. Лалаевой [46], Р. Е. Левиной [47], Т. Б. Филичевой [64], С.Н. Шаховской [74] и др. общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте.

Р.Е. Левина [47] указывает на вариативность речевой недостаточности при общем недоразвитии речи у дошкольников. Речевые нарушения проявляются от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Специальные исследования детей с ОНР, проведенные Е.М. Мастюковой, показали клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи [53]. Схематично их можно разделить на три основные группы.

1. Неосложнённый вариант общего недоразвития речи, когда отсутствуют ярко выраженные указания на поражение центральной нервной системы. Недоразвитие всех компонентов речи у детей сопровождается «малыми неврологическими дисфункциями», такими, как недостаточная регуляция мышечного тонуса, недостаточность тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса. и пр. В их анамнезе можно отметить недоношенность или незрелость ребенка при рождении, его соматическую ослабленность в первые месяцы и годы жизни, подверженность простудным и вирусным заболеваниям.

У детей с неосложнённым вариантом общего недоразвития речи,

наблюдается некоторая эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности, рассеянность внимания, недостаточное формирование видов памяти;

2. Осложнённый вариант общего недоразвития речи, когда собственно речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Среди неврологических синдромов у детей второй группы наиболее частыми являются следующие:

– гипертензионно-гидроцефальный синдром (синдром повышенного внутричерепного давления);

– церебрастенический синдром (повышенная нервнопсихическая истощаемость);

– синдромы двигательных расстройств (изменение мышечного тонуса).

У детей этой группы отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость, недоразвитие психических познавательных процессов.

3. У детей третьей группы имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия. У этих детей имеется поражение (или недоразвитие) корковых речевых зон головного мозга и в первую очередь зоны Брока. При моторной алалии имеют место сложные дизонтогенетически-энцефалопатические нарушения. Характерными признаками моторной алалии являются следующие: выраженное недоразвитие всех сторон речи [53].

В 1968 г. Р.Е. Левина в монографии «Основы теории и практики логопедии» заложила основы психолого-педагогического подхода к изучению нарушений речи у детей и их классификации. В основу психолого-педагогической классификации положены такие критерии, как нарушения языковых средств общения и нарушения в применении средств общения в процессе речевой коммуникации [47].

В настоящее время в логопедии продолжают пользоваться классификацией, разработанной Р.Е. Левиной, в которой успешно сочетаются клинический и психолого-педагогический подходы [47].

I уровень речевого развития характеризуется фактическим отсутствием речи:

- фраза состоит из лепетных элементов + жесты (речь ребенка понятна лишь в конкретной ситуации)
- в речи преобладают корневые слова, лишённые флексий (мама, баба)
- трудности восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова;
- грамматическая сторона речи: не различают формы единственного и множественного числа существительных, не понимают прошедшее время глагола, не понимают формы мужского и женского рода существительных, не понимают значение предлогов.

II уровень речевого развития характеризуется частичной сформированностью речи.

Фонетическая сторона речи характеризуется: многочисленным искажением звуков, замены и смещения, нарушено произношение мягких – твердых согласных, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих, затруднения в усвоении звукослоговой структуры слова: перестановка слогов, звуков, замена, уподобление слогов.

Лексико-грамматическая сторона речи: дети уже дифференцируют названия предметов, действий, признаков, но словарь ограничен; существительные употребляются в именительном падеже, глагол в инфинитиве или форма 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени, трудности согласования существительного с прилагательным, числительного с существительным, трудности понимания форм единственного и множественного числа и рода прилагательных. Фраза аграмматичная, состоит из 2-3 слов, передающих перечисление непосредственно воспринимаемых предметов и действий, ошибки при

использовании предложных конструкций, отсутствие согласования слов, замена падежных окончаний, союзы и частицы употребляются редко.

III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Фонетическая сторона речи характеризуется недифференцированным произнесением звуков, заменой звуков более простыми по артикуляции (замены свистящих, шипящих, соноров), сочетание нарушенного и правильного звукопроизношения; нарушение звукослоговой структуры слова проявляется в перестановках, заменах звуков и слогов, сокращении при стечении согласных в словах.

Использование всех частей речи при преобладании имен существительных и глаголов в активном словаре, наблюдаются лексические ошибки, проявляющиеся в замене слов, близких по значению, затруднения при использовании абстрактной и обобщающей лексики, в понимании и употреблении слов с переносным смыслом.

В грамматическом оформлении речи детей данной категории отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, нарушения согласования прилагательных с существительными, затруднения в словообразовании приставочным, суффиксальным способом и словоизменении [24].

При четвертом уровне речевого развития, описанных Т.Б. Филичевой, нет ярких нарушений звукопроизношения: наблюдается нарушение дифференциации оппозиционные звуки, слоговой структуры слова: персеверации, перестановки звуков и слогов, элизии; нечеткая дикция. Грамматические ошибки проявляются в употреблении существительных в родительном падеже, существительных множественного числа винительного падежа, трудности словообразования: употребления существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, образования прилагательных от существительных, притяжательных прилагательных [63].

У многих детей с общим недоразвитием речи выявляется общая соматическая ослабленность, а также отмечается отставание в развитии двигательной сферы, особенно это проявляется при воспроизведении движений по словесной инструкции. Дети допускают ошибки при воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, пропускают его части. Отмечается недостаточная координация пальцев рук, общая замедленность движений, застревание на одной позе.

Т.В. Ахутина [6], Е.С. Воеводина [14], А.В. Лагутина [44], Р.Е. Левина [47], Е.А. Логинова [48] и др. отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи страдает не только речевая, но и связанные с ней высшие психические функции (внимание, восприятие различной модальности, зрительно-пространственные представления, оптико-моторные координации, память и мышление), недостаточно развита мелкая моторика пальцев рук.

Т.Б. Филичева [64] отмечает, что при относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память и продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные (трехступенчатые) инструкции, опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Часто делают ошибки дублирования при описании предметов, картинок. У некоторых дошкольников отмечается низкая активность припоминания.

При выполнении различных заданий отмечены особенности выполнения: отвлекаемость при прослушивании инструкции, повышенной истощаемостью внимания в процессе деятельности, быстрой утомляемостью, что обуславливает появление ошибок. Дошкольникам с системными нарушениями речи требуется повторное предъявление инструкции, показ образа выполнения задания. При выполнении заданий прослеживается тенденция к повторному называнию запомнившихся слов, картинок, фигур или воспроизведение несуществующего в задании материала.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. С.В. Коноваленко [33] отмечает особенности в протекании мыслительных операций: наряду с преобладанием наглядно-образного мышления дети могут затрудняться в понимании абстрактных понятий и отношений. Скорость протекания мыслительных операций может быть несколько замедленной. Такие дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков.

Типичными проявлениями в картине недостаточности у детей с ОНР является невключаемость внимания и его быстрая истощаемость. По данным С.Н. Шаховской [74] особенностями внимания у детей с ОНР являются замедленность, неустойчивость. Отмечаются нарушения произвольного слухового внимания: дети не слушают, не вслушиваются в звуки, быстро утомляются, отвлекаются, теряют интерес к звучаниям, слуховая функция истощается.

В.И. Селиверстов [59] к нарушениям внимания у детей с ОНР относит:

- неспособность сохранять внимание: ребенок не может выполнить задание до конца, не собран при его выполнении;
- снижение избирательного внимания, неспособность сосредоточиться на предмете;
- повышенная отвлекаемость: при выполнении заданий дети суетятся, переключаются с одного занятия на другое;
- снижение внимания в непривычных ситуациях, когда необходимо действовать самостоятельно.

Исследователи дошкольников с ОНР отмечают нестабильность поведения, смена настроения, утомляемость, частые конфликты.

Таким образом, подводя итог, следует отметить, что общее недоразвитие речи проявляется в нарушении всех компонентов речевой системы – произносительной, лексической, грамматической. Также у детей с ОНР развитие психических функций, которые составляют неречевой компонент

функционального базиса чтения значительно отстает от уровня сформированности у детей с нормальным речевым развитием.

1.3 Особенности готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Проблема готовности к обучению чтению детей с нарушениями речи является предметом исследования известных специалистов в области логопедии О.Л. Жильцовой [25], Г.А. Каше [30], Р.Е. Левиной [47], Н.А. Никашиной [55], М.Н. Русецкой [56], Л.Ф. Спириной [60], Т.Б. Филичевой [64], Г.В. Чиркиной [72], А.В. Ястребовой [77].

В последние годы предпринят ряд исследований, направленных на изучение подготовки к обучению чтению детей с различными видами речевого недоразвития Н.Н. Волосковой [16], С.Ф. Иваненко [29], А.Н. Корневым [34], Е.А. Логиновой [48] и др.

Вопросы подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР находятся в центре внимания научных разработок Е.С. Воеводиной [14], Н.И. Гуткиной [22], Л.Е. Журовой [26], Н.В. Каше [30], О.А. Королевой [39], Л.А. Кулешовой [43], А.В. Лагутиной [44], Т.Б. Филичевой [64] и др.

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.

Л.Г. Кобзарева [31] объединила компоненты, необходимые дошкольникам с общим недоразвитием речи для успешной подготовки к обучению чтению в три комплекса.

По мнению автора, 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 объединены мыслительная деятельность и моторика.

Автор подчеркивает, что первый комплекс, выступает в качестве главного детерминанта (генерального фактора) готовности дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению чтению, а второй и третий комплексы это ее неотъемлемые составные. То есть, владение речью как средством общения и мышления, для ребенка с общим недоразвитием речи, будет, является главным фактором успешности в начале подготовки к обучению чтению. 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 [31].

Рассмотрим особенности сформированности основных компонентов готовности к обучению чтению у дошкольников с ОНР (III уровень).

Ж.М. Глозман [20], Н.И. Гуткина [22], А.Н. Корнев [35], Е.М. Мастюкова [53], М.Н. Русецкая [56], С.Н. Сазонова [58] и др. подчеркивают негативные субъективные характеристики состояния зрительной, тактильно-кинестетической и слуховой модальности у детей с ОНР (III уровень). Особенности гностических расстройств разных модальностей позволяют судить об их инактивности: ограниченной способности или неспособности в некоторых случаях воспринимать информацию.

На успешность подготовки к обучению чтению влияют и особенности сформированности других компонентов: переработки зрительной, пространственной, слухоречевой и кинестетической информации.

Р.Е. Левина [47] утверждает, что у дошкольников с речевой патологией зрительное восприятие характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета: они плохо узнают предметы по их изображению,

не в состоянии по рисунку описать действия, представленные на нем, слабо определяют недорисованные объекты.

Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова [6] подчеркивают, что нарушения переработки зрительно-пространственной (полимодальной) информации у детей с общим недоразвитием речи (III уровень) проявляются в основном в бедности и недифференцированности зрительных образов, инертности и непрочности зрительных следов, а также в отсутствии прочной и адекватной связи слова со зрительным представлением предмета. Дошкольники с ОНР (III уровень) затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта, а также не могут ориентироваться в собственном теле, особенно при усложнении заданий

Г.М. Криницына [40] подчеркивает, что дети данной категории, в большинстве случаев имеют низкий уровень развития буквенного гнозиса: они с трудом дифференцируют нормальное и зеркальное написание букв, не узнают буквы, наложенные друг на друга, у них наблюдаются трудности в назывании и сравнении букв, сходных графически, и даже в назывании букв печатного шифра, данных в беспорядке.

Недостаточность базового слухового восприятия влияет на формирование фонематического слуха, а в дальнейшем – фонематического восприятия. Для того что бы у ребенка правильно формировалась звуковая сторона речи, отмечает В.А. Ковшиков, 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 с ОНР (III уровень) не контролируют или не могут контролировать свое произношение. Старшие дошкольники с ОНР (III уровень) плохо выполняют задания и упражнения по дифференциации слов близких по звучанию, по подбору картинок на заданный звук, по узнаванию слогов [34].

Особенности переработки кинестетической информации у детей с ОНР (III уровень) проявляются в ограничении возможности усвоения двигательной программы по наглядному образцу и способности к автоматизации двигательного навыка; трудностях переключения с одного движения на другое, трудностях в формировании способности к усвоению двигательной программы и к автоматизации двигательного навыка [12].

А.В. Лагутина, проведя исследование готовности дошкольников с ОНР (III уровень) к обучению чтению, отмечает у дошкольников исследуемой категории низкий уровень развития невербальных психических функций, таких как низкий уровень акустического восприятия, выражающийся в невозможности воспроизвести ритмический ряд, низкий уровень слухоречевой памяти, проявляющийся в невозможности удержания в памяти и воспроизведения ряда слов, недостатки внимания в сочетании с низким речевым уровнем. Все эти особенности говорят об отсутствии готовности к началу обучения чтению [44].

Исследования О.Л. Жильцовой [25], С.Ф. Иваненко [29], А.Н. Корнева [34], Л.Г. Кобзаревой [31] и др. указывают на то, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи готовность к обучению чтению почти в два раза хуже, чем у дошкольников, не имеющих речевых нарушений. Поэтому к моменту поступления в школу дети с ОНР (III уровень) не владеют навыком чтения в нужном объеме. Они нетвердо знают буквы, медленно по слогам читают слова простейших слоговых структур, нередко пользуются неверным, побуквенным способом чтения. Допускаемые ошибки связаны как с недостатками зрительного восприятия, так и со слабостью звукового анализа и синтеза. Особую трудность представляет чтение слогов со стечением согласных: дети читают первую согласную как отдельный слог, отделяя ее паузой от других согласных того же слога. Наблюдается пропуск одного из согласных звуков стечения, добавления гласной между согласными. Значительную трудность испытывают дети с ОНР (III уровень) при чтении слогов с мягкими согласными, что обусловлено выбором фонемы, который

определяется последующей гласной. В процессе чтения наблюдаются регрессии, возвращение к ранее прочитанному, нарушается интонационная структура читаемого предложения, в конце предложения отсутствует интонационная завершенность.

По данным С.Г. Макеевой, в процессе подготовки к обучению чтению старших дошкольников с ОНР (III уровень) выявляются трудности как технической стороны, так и смысловой стороны чтения. С трудом преодолеваются затруднения, возникающие при чтении многосложных слов [51].

Психофизиологической причиной затруднений подготовки к обучению чтению детей с ОНР (III уровень), подчеркивает Т.А. Фотекова, является замедленный темп приема и переработки зрительно-воспринимаемой информации, сложность установления ассоциативных связей между зрительным, слуховым и речедвигательным центрами, участвующими в акте чтения, недостаточный темп протекания мыслительных процессов, лежащих в основе осмысления воспринимаемой информации, слабость самоконтроля [67].

Ж.М. Глозман [20] изучая нарушение чтения в рамках концепции функциональных блоков мозга определяет следующие формы нарушений и их нейропсихологические механизмы, связанные с дефицитностью определенных компонентов в функциональной системе письменной речи. Формы нарушений навыка чтения и их нейропсихологическая трактовка представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Нейропсихологические механизмы нарушения навыка чтения

Компонент системы	Симптомы нарушений
<i>1</i>	<i>2</i>
1. Блок регуляции тонуса и бодрствования	
Поддержка активного тонуса коры при чтении	Трудности удержания рабочей позы, дисфония.
Устойчивость (стабильность) активного состояния, работоспособности и концентрации внимания	Резкие колебания темпа и успешности чтения на протяжении занятия

Продолжение таблицы 1

1	2
2. Блок приёма, хранения и переработки информации	
Пространственный гнозис и синтез, пространственная память, зрительно-моторная координация.	Зеркальность, трудности вертикальной и горизонтальной ориентации элементов буквы, удержание строки в пространстве, смещение пространственных деталей буквы, игнорирование части зрительного поля, трудности в нахождении начала строки
Холистическая или аналитическая стратегия при чтении	Неспособность гибкого перехода от восприятия элемента буквы или слова к целостному образу, и наоборот, от целостного образа к элементу.
3. Блок программирования, регуляции и контроля.	
Кинетическая (серийная) организация движений при чтении	Персеверация букв, слогов, слов, элементов буквы, нарушение последовательности букв в слове, антиципации букв, ошибки в ударении при чтении
Планирование, инициация и контроль действий при чтении	Угадывающее чтение

Таким образом, нарушения навыка чтения у детей с ОНР (III уровень) затрагивают, как техническую, так и смысловую сторону. Нарушения проявляются в следующих параметрах: правильность, выразительность, осознанность и скорость. В качестве наглядного и структурированного материала приведем таблицу 2.

Таблица 2 – Симптоматика нарушения чтения у детей с ОНР

Компонент навыка чтения	Симптоматика нарушений чтения у детей с ОНР (III уровень)
1	2
Правильность чтения	Замены букв: – по фонематическому сходству звуков; – по оптическому сходству; – другие виды замен. 2. Нарушение звукослоговой структуры: – пропуски букв; – пропуски слогов; – добавление букв; – добавление слогов; – перестановки букв, слогов; 3. Ошибки угадывания. 4. Повторное считывание, пропуск строки, считывание верхней строки вместо нижней, потеря строки. 5. Повторы букв, слогов, слов. 6. Грамматические ошибки: – нарушение согласования и управления.

Продолжение таблицы 2

1	2
Выразительность чтения	1.Отрывистое чтение. 2. Отсутствие дифференциации в использовании пауз. 3. Нарушение интонационного оформления читаемого предложения в соответствии с конечными знаками препинания. 4. Неправильное употребление логического ударения. 5. Недостаточная громкость и внятность при чтении. 6. Отсутствие эмоционального отношения к читаемому
Осознанность чтения: пересказ, понимание смысла прочитанного	1.Опускание смысловых частей текста, непоследовательность изложения, исключение, добавление, искажение фактов. 2.Отсутствие навыков самостоятельного воспроизведения, прочитанного. 3.Отсутствие навыков воспроизведения по вопросам: – непонимание причинно-следственных отношений; – непонимание временных отношений. 4.Трудности вычленения из текста новой информации. 5. Трудности выделения главной мысли произведения.
Скорость чтения	1.Медленный темп чтения. 2. Быстрый темп чтения, нарушающий правильность и осознанность чтения

Таким образом, рассмотрев особенности готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) мы пришли к выводу, что недостаточное развитие не только устно-речевых компонентов, но и всего комплекса высших психических функций, лежащих в основе функционального базиса чтения, могут стать причинами неготовности детей в старшем дошкольном возрасте к обучению чтению. Сформированность невербального компонента функционального базиса чтения является определяющим критерием готовности к обучению начальным навыкам чтения, поэтому необходимо развивать такие высшие психические функции, как: зрительное и слуховое восприятие, слухоречевую память, зрительно-предметную память, внимание.

Выводы по первой главе

Проанализировав теоретические основы изучения подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), мы сделали следующие выводы.

Во-первых, мы установили, что процесс чтения – это сложный психофизиологический процесс, осуществляемый речезрительным, речеслуховым, общедвигательным и речедвигательным анализаторами. Обучение чтению проходит несколько этапов, прежде чем образуется навык беглого, осмысленного чтения. Чтение в процессе своего формирования проходит ряд качественных этапов, каждый из которых тесно связан с предыдущим и последующим. Каждая из выделяемых Т.Г. Егоровым четырех ступеней формирования навыка чтения характеризуется качественными особенностями, определенной психологической структурой, своими трудностями, задачами и приемами овладения.

В рамках нейропсихологического аспекта навык чтения рассматривается как сложная функциональная система, состоящая из многих компонентов, каждый, из которого опирается на работу особого участка мозга и вносит свой специфический вклад в функционирование навыка.

Нарушение или недостаточное развитие даже одного из них ведет к трудностям освоения навыка чтения. Основными условиями успешной подготовки к обучению чтению является сформированность устной речи, фонетико-фонематической (произношения, дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза) и лексико-грамматической стороны речи, достаточное развитие пространственных представлений, достаточный уровень оперативной памяти, достаточный уровень развития зрительных и зрительно-моторных функций, произвольная регуляция действий.

Во-вторых, проанализировав клинико-психолого-педагогическую характеристику детей с общим недоразвитием речи (III уровень), констатировали, что общее недоразвитие речи это различные сложные

речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Третий уровень общего недоразвития речи характеризуется рядом недостатков:

- неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов;
- недостаточная сформированность грамматических форм языка;
- в активной речи дети используют преимущественно простые предложения;
- сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова;
- незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов.

В-третьих, многочисленные исследования показывают, что дети с ОНР (III уровень), вследствие своих когнитивно-языковых особенностей, входят в «группу риска» по овладению письменно-речевой деятельностью (Т.В. Ахутина, А.Н. Корнев, А.В. Лагутина, Р.И. Лалаева, Л.В. Лопатина, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.А. Фотекова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, и др.). Причинами неготовности к обучению чтению детей с общим недоразвитием речи (III уровень) являются как вербальные, так и невербальные компоненты, составляющие функциональный базис чтения.

Особую важность, в связи с этим, приобретает разработка методов раннего прогнозирования трудностей, связанных с чтением, выявление предрасположенности к дислексии еще до начала обучения в школе. Поэтому, очень важно выделить параметры готовности к обучению чтению еще до начала школьного обучения.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ

2.1 Методики изучения готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Проанализировав проблему в научно-педагогической литературе по данному вопросу, мы сформулировали цель констатирующего эксперимента: выявление состояния готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) к обучению чтению и определение содержания коррекционной работы по формированию предпосылок овладения чтением детьми старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Для достижения поставленной цели исследования решались следующие задачи:

- подобрать методики исследования, включающие дидактические материалы и критерии оценивания;
- определить уровень сформированности невербальных и вербальных компонентов функционального базиса чтения;
- определить психолого-педагогические условия подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения и оценить эффективность данных условий.

Организация психолого-педагогического обследования осуществлялась поэтапно. На каждом этапе проходило последовательное решение поставленных задач. В таблице 3 представлены сроки и этапы экспериментального исследования.

Таблица 3 – Программа экспериментального исследования

Этап	Наименование	Сроки проведения
1.	Организационный	сентябрь 2022 г.
2.	Констатирующий эксперимент	сентябрь 2022 – октябрь 2022 г.
3.	Формирующий эксперимент	ноябрь 2022 – ноябрь 2023 г.
4.	Контрольный эксперимент (оформление результатов исследования)	ноябрь 2023 г. – январь 2024 г.

Остановимся подробнее на содержательной части эксперимента.

1 этап – организационный, который был направлен на:

- формирование экспериментальной группы;
- подбор материалов и изготовление специальных методических пособий для проведения диагностики и формирующего этапа экспериментального исследования.

В рамках организационного этапа эксперимента нами был отобран комплекс взаимодополняющих друг друга модифицированных и адаптированных методик, на основе которых изучен и обобщен материал экспериментального исследования. Выполнение детьми каждого задания оценивалось нами в баллах. Для каждой серии и каждой группы заданий была разработана система балльной оценки с учетом характера, степени и тяжести допускаемых ошибок.

2 этап – констатирующее исследование.

Целью данного этапа было выявление состояния готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Констатирующее исследование проводилось на базе Муниципального казенного дошкольного учреждения «Детского сада № 23». В эксперименте приняли участие 12 детей 6-7 летнего возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Для уточнения возможных причин, лежащих в основе трудностей обучения чтению детей с общим недоразвитием речи (III уровень), применялись как традиционные методики обследования, так и диагностические возможности нейропсихологического метода.

Диагностика включала:

I блок – изучение состояния невербальных компонентов функционального базиса чтения.

На основании нейропсихологических и психолингвистических исследований Т.В. Ахутиной [5], А.Н. Корнева [38], А.Р. Лурии [50], Л.С. Цветковой [71] и др. выделена группа базисных процессов, обеспечивающих готовность ребенка к обучению чтению. Комплекс диагностических методик по изучению состояния невербальных компонентов функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) представлен в таблице 4. Полное описание диагностических методик представлено в приложении А.

Таблица 4 – Комплекс диагностических методик по определению готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) к обучению чтению

Базисные процессы, обеспечивающие готовность ребенка к овладению чтением	Диагностическая методика
Зрительно-пространственный гнозис	«Опознавание наложенных изображений» (проба Поппельрейтера) [5,27]
Обследование слухо-моторной координации	«Выполнение ритмов по речевой инструкции» Т.В. Ахутина, Н.Н. Полонская, Н.М. Пылаева, М.Ю. Максименко [5,4]
Обследование кинестетического и динамического праксиса	«Кинестетический праксис», «Динамический праксис» Т.В. Ахутина, Н.Н. Полонская, Н.М. Пылаева, М.Ю. Максименко [5,11]
Диагностика зрительной и слухоречевой памяти	«Зрительная память» Т.В. Ахутина, Н.Н. Полонская, Н.М. Пылаева, М.Ю. Максименко [5,24]; «10 слов» А.Р. Лурия [79, 143]
Обследование внимания	«Расставь точки» Р.С. Немов [79, 148]
Обследование мышления	«Схематизация» Р.И. Бардина [79, 115] «Четвертый лишний» А.Д. Виноградова (словесно-логическое мышление) [79, 127]

II блок – изучение состояния вербальных компонентов функционального базиса чтения.

Лингвистический и педагогический аспекты изучения процессов чтения Л.Е. Журовой [26], Н.В. Каше [30], А.Н. Корнева [34], Т.Б. Филичевой [64] и

др. определяют речевые процессы, обеспечивающие успешное овладение чтением.

С целью изучения состояния вербальных компонентов функционального базиса чтения мы применили методику А.В. Лагутиной [44], которая включала:

- исследование звуковой стороны речи;
- исследование слоговой структуры слов;
- исследование фонематического восприятия;
- исследование лексического запаса;
- исследование грамматического строя речи;
- исследование связной речи.

Полное описание диагностических методик, дидактические материалы и критерии оценивания представлены в приложении Б.

Диагностика проходила индивидуально, в знакомой для дошкольников обстановке. Это позволило создать наиболее благоприятные условия и наиболее полно и точно зафиксировать характерное для каждого ребенка состояние готовности к овладению чтением. Для получения достоверных результатов был установлен эмоциональный контакт и взаимопонимание с детьми.

Более подробно рассмотрим результаты исследования готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), которые представлены в следующем параграфе.

2.2 Результаты исследования готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Исследование проводилось на базе Муниципального казенного дошкольного учреждения «Детский сад № 23». В эксперименте приняли участие 12 детей 6-7 летнего возраста с общим недоразвитием речи (III

уровень), воспитанники подготовительной к школе группы комбинированной направленности.

В ходе изучения медицинских карт детей, участвующих в эксперименте установлены наиболее частые отклонения в здоровье детей: 17 % (2 детей) болезни органов дыхания (рецидивирующий бронхит, респираторный аллергоз); 33 % (4 детей) – нарушения опорно-двигательного аппарата (нарушение осанки, плоскостопие); 17 % (2 детей) – снижение зрения; 41 % (5 детей) – ЛОР заболевания (хронический тонзиллит, частые отиты); 8 % (1 ребенок) – болезни органов пищеварения; 66 % (8 детей) – часто и длительно болеющие дети. Семь детей (58%), участвующих в экспериментальном исследовании, по состоянию здоровья, относятся ко второй группе здоровья. Это дети, имеющие риск возникновения хронической патологии и склонны к инфекционным заболеваниям, которые развиваются на фоне переутомления или стресса. Пять детей (42%) относятся к третьей группе здоровья. Это дети, уже страдающие хроническими заболеваниями, с высоким риском к большинству инфекционных заболеваний в периоды ремиссии между обострениями хронических болезней.

Проведенное исследование неречевых функций позволяет сделать вывод, что дети с ОНР отстают в своем развитии от принятых психологических норм для данного возраста.

Охарактеризуем итоговые результаты по методикам исследования неречевых психологических функций.

Все представленные в исследовании диагностические методики, позволяют в полном объеме изучить готовность детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) к обучению чтению.

Для исследования зрительно-пространственного гнозиса дошкольникам предложена методика «Опознавание наложенных изображений» (проба Поппельрейтера). С заданием по называнию изображений большинство дошкольников справилось легко. Лишь двое дошкольников Саша А., Оскар И.

допустили некоторые ошибки. Эти дети затруднялись назвать такие изображения, как нож, молоток.

Результаты представлены наглядно на рисунке 3.

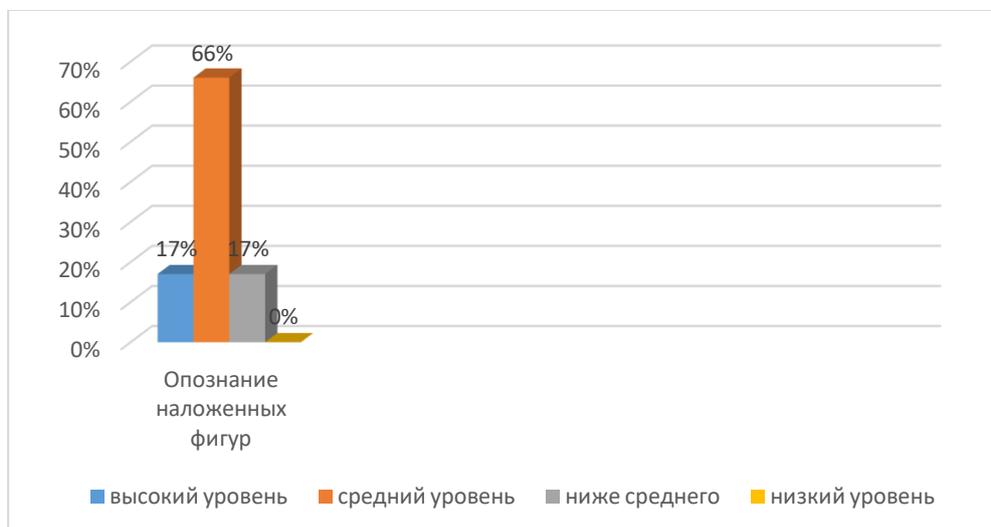


Рисунок 3 – Результаты исследования зрительно-пространственного гнозиса

По результатам исследования зрительно-пространственного гнозиса: у двоих дошкольников (17%) – высокий уровень, 8 дошкольников выполнили задание на среднем уровне (66%), уровень ниже среднего – двое дошкольников (17%).

Для исследования зрительно-моторной координации дошкольникам предложен субтест методики Керна – Йирасека «Копирование письменных букв».

Задание по написанию письменных букв вызвало у дошкольников значительные затруднения. Только трое, из участвующих в экспериментальном исследовании дошкольников, получили 2 балла (Ариша Н., Соня К., Вова Н.). Качественная оценка выполненных работ показала, что при написании размер букв соответствует эталону, форма не совсем совпадает с образцом, наклон не соответствует, отклонение от строчки практически отсутствует.

Остальные участники эксперимента, получили менее 2 баллов. Дети держат неправильно карандаш, постоянно левой рукой сдвигают лист с места,

не могут регулировать нажим карандаша, контролировать движения карандаша по строке. Линия при написании дрожащая, размер и форма букв не соответствует эталонному, значительное отклонение от строчки (различные элементы разбросаны в середине листа). Результаты представлены наглядно на рисунке 4.



Рисунок 4 – Результаты исследования зрительно-моторной координации

По результатам исследования зрительно-моторной координации: трое дошкольников (25%) продемонстрировали уровень ниже среднего, 9 дошкольников (75%) – низкий уровень.

Исследование уровня развития слухо-моторной координации дошкольников осуществляли на основе методики «Выполнение ритмов по речевой инструкции» (авторы Т.В. Ахутина, Н.Н. Полонская, Н.М. Пылаева, М.Ю. Максименко).

У троих дошкольников способность к произвольному выполнению двигательных программ сформирована на низком уровне. Саша А., Настя Ш., Оскар И. затрудняются выполнять простые серии по 2 раза, по 3 раза. Ребята не внимательны, отвлекаются на посторонние шумы, игрушки, предметы.

Семь детей воспроизводят правильно все простые ритмы, но допускают ошибки при воспроизведении ритмов с изменением громкости и силы. Наблюдается нарушение последовательности ритмических элементов, опускание составных частей ритмического рисунка.

Только два дошкольника (Ариша Н., Вова Н.) правильно воспроизвели все простые ритмы и ритмы с усложнением программы.

Результаты представлены наглядно на рисунке 5.

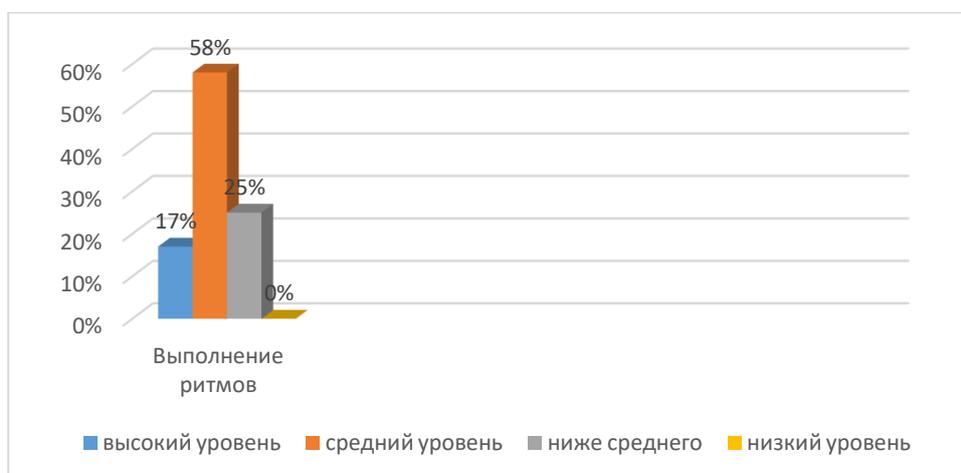


Рисунок 5 – Результаты исследования слухо-моторной координации

По результатам исследования слухо-моторной координации: у двоих дошкольников (17%) – высокий уровень, у семи детей (58%) – средний уровень, у троих детей (25%) – уровень ниже среднего.

Далее предложена дошкольникам методика исследования кинестетического и динамического праксиса (авторы Т.В. Ахутина, Н.Н. Полонская, Н.М. Пылаева, М.Ю. Максименко).

Все дети затруднялись после первой демонстрации запомнить и повторить действия по наглядному образцу. У 50 % испытуемых выявлен низкий уровень подвижности пальцев рук: движения неловкие, либо слишком замедленные, либо наоборот выполняют движение быстро, но неправильно. Саша А. пытался помочь левой рукой сгибать пальцы правой руки в кулак.

Только пять детей правильно воспроизвели показанные действия после двух демонстраций, остальные дети воспроизводили действия после трех и более демонстраций. Также наблюдались трудности переключения с одной позы на другую.

Еще большие затруднения вызвало задание на воспроизведение поз пальцев рук без зрительного контроля и при переносе движения с одной руки на другую.

Результаты представлены наглядно на рисунке 6.



Рисунок 6 – Результаты исследования динамического и кинестетического праксиса

По результатам исследования динамического праксиса: у двоих дошкольников (17%) – средний уровень, у четверых детей (33 %) – уровень ниже среднего, у шести детей (50 %) – низкий уровень.

По результатам исследования кинестетического праксиса: у двоих дошкольников (17%) – уровень ниже среднего, у десяти детей (83%) – низкий уровень.

С целью исследования зрительной памяти предложили детям методику Т.В. Ахутиной, Н.Н. Полонской, Н.М. Пылаевой, М.Ю. Максименко «Зрительная память», слухоречевой памяти «10 слов» А.Р. Лурия.

Результаты представлены наглядно на рисунке 7.

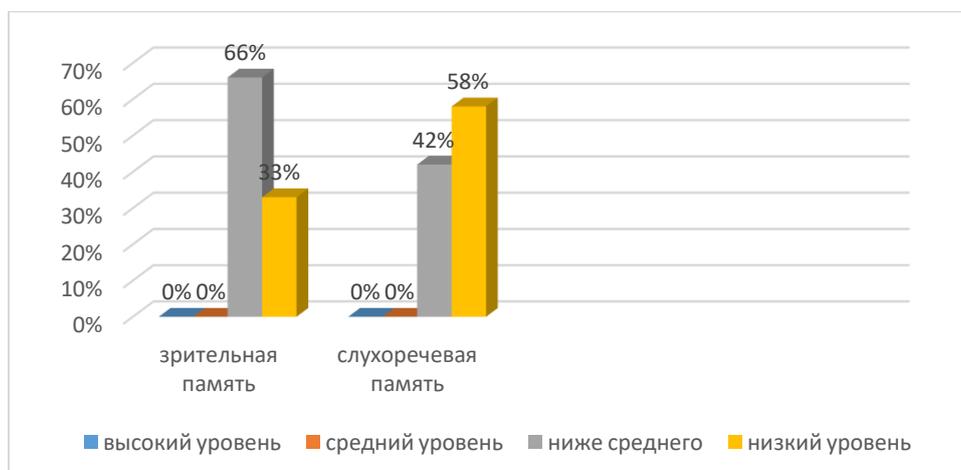


Рисунок 7 – Результаты исследования зрительной и слухоречевой памяти

В ходе проведения экспериментального задания у большинства дошкольников выявлен недостаточный объем произвольной зрительной памяти. На уровне ниже среднего выполнили задание 8 дошкольников (66 %). Четверо дошкольников смогли запомнить и назвать только 2-3 картинки правильно. Таким образом у 33 % дошкольников выявлена низкая способность к произвольному запоминанию.

Уровень слуховой как кратковременной, так и долговременной слуховой памяти у дошкольников с ОНР развит недостаточно. Пять дошкольников (42%) смогли повторить три-четыре слова, а затем повторяли эти же слова, причем при воспроизведении этих же слов через час, дошкольники назвали еще меньше правильных слов, но добавляли другие, не входящие в тест, слова.

У семи дошкольников (58%) был выявлен низкий уровень, как кратковременной, так и долговременной слухоречевой памяти. Это проявлялось на «застревании» на отсутствующих в тестовом ряду словах.

С целью исследования объема внимания предложена методика «Расставь точки» (автор Р.С. Немов).

Выявлено, что объем внимания у дошкольников с ОНР (III уровень) не соответствует возрастным нормативам. Только два дошкольника Ариша Н., Вова Н. (17%) воспроизвели правильно 6-7 точек на двух карточках.

Десять дошкольников (83%) воспроизвели правильно только 3-4 точки., дети нарушили не только передачу количества, но и расположение точек.

Анализируя результаты исследования, можно сделать вывод, что устойчивость внимания недостаточно развита. Саша А., Андрей Л. постоянно отвлекаются, не дослушав до конца инструкцию, начинают рисовать точки. Ева Т. быстро выполнила задание, но постоянно спрашивала, правильно ли она делает. Нами отмечено, что Оскар И., Саша А. очень напрягали руку, воспроизводили не точки, а рисовали черточки, или каракули.

Результаты представлены наглядно на рисунке 8.



Рисунок 8 – Результаты исследования объема внимания

Результаты исследования внимания: у двоих дошкольников (17%) – уровень ниже среднего, у десяти детей (83%) – низкий уровень.

С целью исследования наглядно-образного мышления предложена методика «Схематизация» Р.И. Бардиной, словесно-логического мышления методика «Четвертый лишний» А.Д. Виноградовой.

Дошкольники испытывали затруднения в решении наглядно-образных задач, потому что не могут вычленить отдельные части сложного, многоэлементного комплекса.

Детей, которые легко и без помощи педагога справились со всеми заданиями не выявлено. Девять дошкольников (75%) постоянно теряют направление, затрудняются соотнести схему с реальной ситуацией. Трое дошкольников Саша А., Оскар И., Дима М. (25%) отказались выполнять задание, так как не поняли инструкцию.

Еще большие затруднения наблюдались при необходимости определить лишнее слово. Наиболее страдают у детей с ОНР (III уровень) операции обобщения. При выполнении задания дети часто отвлекаются, обращают внимание на несущественные детали, упускают существенное, не могут адекватно оценить ситуацию. Процесс мышления характеризуется импульсивностью, хаотичностью, застреванием, замедленностью.

Результаты представлены наглядно на рисунке 9.

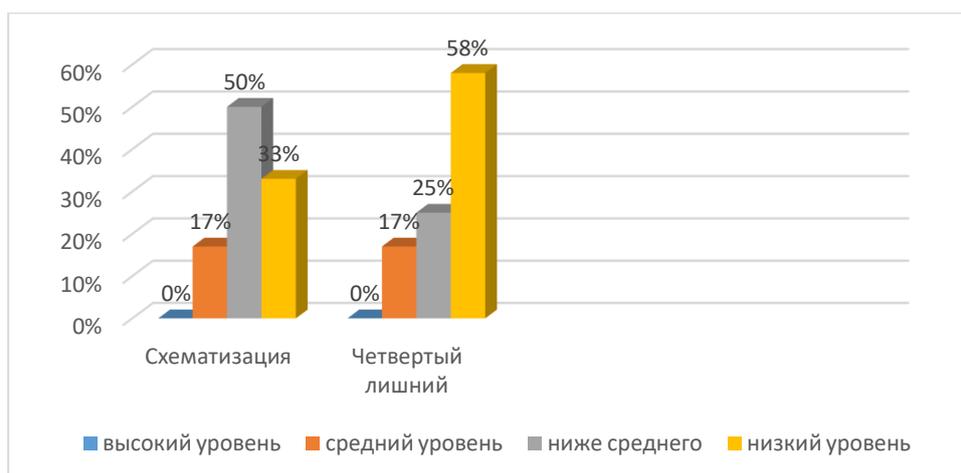


Рисунок 9 – Результаты исследования наглядно-образного и словесно-логического мышления

Результаты исследования наглядно-образного мышления: у двоих дошкольников (17%) – средний уровень, у шести детей (50%) - уровень ниже среднего, у четверых детей (33%) – низкий уровень; словесно-логического: у двоих дошкольников (17%) – средний уровень, у троих дошкольников (25%) – уровень ниже среднего, у семи детей (58%) – низкий уровень.

Обобщенные данные исследования по первому блоку представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты изучения состояния невербальных компонентов функционального базиса чтения у детей с ОНР (III уровень)

Уровень	Зрительно-пространственный гнозис	Слухототурный гнозис	Динамический праксис	Кинестетический праксис	Зрительная память	Слухоречевая память	Объем внимания	Наглядно-образное мышление	Словесно-логическое мышление
высокий	2 (17%)	2 (17%)	0 %	0 %	0	0	0	0	0
средний	8 (66%)	7 (58%)	2 (17%)	0 %	0	0	0	2(17%)	2(17%)
н.среднего	2 (17%)	3 (25%)	4 (33%)	2 (17%)	8(66%)	5(42%)	2(17%)	6(50%)	3(25%)
низкий	0 %	0	6 (50%)	10(83%)	4(33%)	7(58%)	10(83%)	4(33%)	9(75%)

Результаты, представленные в таблице 5, и анализ описанных ошибок, позволяют сделать вывод о недостаточной сформированности невербальных базисных процессов, обеспечивающих готовность к овладению чтением у дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень). Наиболее проблемными показателями являются: недоразвитие всех характеристик внимания, ограничение объема долговременной памяти, низкий уровень наглядно-образного мышления, словесно-логическое мышление находится на стадии формирования.

Обобщая представленные результаты, можно сделать вывод о том, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) недостаточная сформированность невербальных базисных процессов, является препятствием для овладения чтением.

Следующий диагностический блок содержал методики исследования вербальных компонентов функционального базиса чтения.

Анализ результатов исследования звукопроизношения, позволил обнаружить, что у 6 детей (50%), отмечается лишь недостаточная автоматизация и (или) дифференциация одной группы звуков. У остальных 6 детей (50%) наблюдаются нарушения в произношении нескольких групп звуков.

Чаще всего в речи детей встречается неправильное произношение трудных по артикуляции звуков. К ним относятся ошибки в произношении звуков, относящихся к группе свистящих, таких как [С] и [З], шипящих – звук [Ш], соноров – нарушения твердых и мягких звуков [Л] и [Р]. Причем, в задании при произношении изолированных звуков, они звучат правильно, но при включении этих звуков в слова и в связный текст дошкольники допускают такие ошибки как замены, пропуски, искажение, смешение. Искажение, также возникает с разными звуками по-разному, проявляется и как межзубное произношение, и как боковое – свистящих и шипящих, а также велярное и увулярное произношение звука [р], стойкие замены одного звука другим (чаще

[р] → [л], [л] → [л'], [л] → [в], [ш] → [с], [ж] → [з]). Наблюдается и отсутствие звука [р].

Изучение данных исследования произношения слов сложного слогового состава во фразовой речи показало, что у всех детей грубые ошибки, связанные с пропуском, добавлением, перестановкой слогов (авакримум - аквариум, контлекты - котлеты, скоровода - сковорода). Кроме того, для дошкольников характерны сочетания разных типов нарушений звукослоговой структуры сложных слов (кинотеатр-кентеатор).

Несформированность произносительной стороны речи отражается на уровне сформированности фонематического слуха.

Результаты экспериментального исследования уровня сформированности фонематического слуха у детей с ОНР III уровня представлены на рисунке 11.

Результаты исследования состояния фонематического слуха: у троих дошкольников (25%) – средний уровень, у шести детей (50%) - уровень ниже среднего, у троих детей (25%) – низкий уровень.

У детей с ОНР (III уровень) отмечено смешение как при восприятии на слух, так и при произношении близких в акустическом и артикуляционном планах звуков: [С] – [Ш], [З] – [Ж], [Р] – [Л], [Ч] – [Т'], [Ч] – [Щ], [Ч] – [Ц], [С'] – [Ц].



Рисунок 11 – Состояние фонематического слуха у дошкольников с ОНР (III уровень)

Дошкольники испытывают сложности при воспроизведении слоговых рядов, даже в тех случаях, когда повторяемые звуки дети произносят нормативно.

В ходе исследования фонематического восприятия выявлено, что дети с ОНР (III уровень) с трудом, с многочисленными ошибками производят звуковой анализ слов. Одна из самых частых ошибок – это определение конкретной фонемы. С заданием на выделение первого гласного звука, дети справлялись, но в словах, где первый звук был согласным, допускали значительное количество ошибок.

Наиболее распространенная ошибка - выделение слога вместо звука при вычленении начального согласного. Например, Марк М. при выполнении задания в слове «мак» выделил первый звук «ма» вместо «м», в слове «кот» - первый звук «ко». Аналогичные трудности отмечены и при назывании конечного гласного звука, в слове «мышка» – последний звук «ка».

Наибольшую трудность у детей вызвал анализ слога со стечением согласных (стол, стул, утка). Наиболее типичная ошибка - пропуск одной согласной из стечения (утка – у, к, а; стол – с, о, л).

Малодоступны такие задания, как определение количества и последовательности звуков в слове, установление позиционных соотношений звуков.

При выполнении заданий дети постоянно нуждались в помощи в виде повторения предлагаемого речевого материала.

Некоторые дети были менее активны, отвлекались. Наглядно, результаты экспериментального исследования представлены на рисунке 15.



Рисунок 15 – Уровень сформированности фонематического анализа и синтеза детей с ОНР (III уровень)

Данные, представленные на рисунке 15, показывают, что у семи из обследуемых детей (58%) низкий уровень развития фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза; у троих детей (25%) – уровень ниже среднего, у одного ребенка: Арина Н. (17%) – средний уровень развития.

Обследование словарного запаса позволило оценить состояние номинативного, глагольного, предикативного словаря, владение обобщающими понятиями, умение подбирать слова-антонимы. В ходе исследования выявлено, что словарный запас детей с ОНР (III уровень) не соответствует возрастным нормативам, как количественно, так и качественно.

Результаты исследования лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) представлены в таблице 6.

Анализ результатов исследования словарного запаса позволил обнаружить низкий уровень его развития у большинства детей. Зафиксированные в данном случае ошибки выражаются в ограничении объема словаря и нарушении точности использования слов.

В словаре дошкольников отсутствуют многие обозначения хорошо известных предметов, действий и качеств, преобладают существительные и глаголы, присутствуют только те прилагательные, которые обозначают непосредственно воспринимаемые свойства предметов. Дети путают названия

фруктов, овощей, одежды, обуви. Так вместо слова «туфли» называют «каблуки», вместо «юбка» – «платье». Затрудняются в назывании профессий, назывании слов с противоположным значением, например, к слову «длинный» показывают жест руками и слово «не длинный». С трудом объясняют значение знакомого слова, не могут подобрать более двух-трех прилагательных или глаголов к предмету, изображенному на картинке.

Таблица 6 – Результаты исследования лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

№	Ф.И. ребенка	словарь существ-ных	обобщающие понятия	глагольный словарь	словарь прилаг-ных	синонимы	антонимы
1	Дима М.	2	2	2	1	1	1
2	Саша А.	2	1	1	1	1	1
3	Вова Н.	3	2	3	2	1	2
4	Соня К.	3	2	2	2	1	2
5	Вика А.	3	1	2	1	1	1
6	Андрей Л.	3	2	2	2	1	1
7	Федя Р.	3	1	2	1	1	1
8	Миша О.	3	1	2	1	1	1
9	Оскар И.	2	2	2	1	1	1
10	Настя Ш.	3	1	2	1	1	1
11	Ева П.	3	1	2	1	1	1
12	Ариша Н.	3	2	3	2	1	2

Дети с ОНР (III уровень) испытывают затруднения в перечислении и определении последовательности времен года, часто смешивая понятия «время года» и «месяц».

Нами сделан вывод о том, что лексический запас у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) не соответствует возрастной норме.

Наглядно результаты исследования представлены на рисунке 12.

Данные, представленные на рисунке 12, показывают у четверых детей Саша А., Оскар И., Федя Р., Миша О. (33%) низкий уровень лексического развития, у шести дошкольников (50%) - уровень ниже среднего, у двоих детей Арина Н., Вова Н. (17%) – средний уровень. Детей с высоким уровнем не выявлено.



Рисунок 12 – Состояние лексики у старших дошкольников с ОНР (III уровень)

Результаты исследования грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

№	Ф.И. ребенка	синтаксическое оформление высказывания	словоизменение	словообразование
1	Дима М.	1	2	1
2	Саша А.	1	1	1
3	Вова Н.	2	2	2
4	Соня К.	2	2	2
5	Вика А.	1	1	1
6	Андрей Л.	1	1	2
7	Федя Р.	1	2	1
8	Миша О.	1	2	1
9	Оскар И.	1	1	1
10	Настя Ш.	1	2	1
11	Ева П.	1	2	1
12	Ариша Н.	2	2	2

Анализ результатов исследования грамматического строя речи, показал, что все дети допускают грубые ошибки при самостоятельном использовании грамматических конструкций, а также в процессе их понимания. Из всех выявленных недостатков можно отметить наиболее характерные: унификация окончаний и основ (стулья – стулы; много окон – много окнов и др.); искажение грамматических форм (много ушей – много ухов). Кроме того, при составлении предложений и завершении предложений по картинкам

отмечаются аграмматизмы, параграмматизмы, наблюдается тенденция к упрощению структуры предложения. Отмечается неправильное употребление предлогов.

Данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента наглядно представлены на рисунке 13.

Таким образом, анализ полученных данных на констатирующем этапе эксперимента позволяет сделать следующий вывод: больше всего ошибок допускают дошкольники при выполнении заданий изменения слов различного рода по падежам, сложнее всего дошкольникам подобрать форму множественного числа, особенно с употреблением предлогов. Вызывает у дошкольников затруднение и согласование прилагательных среднего рода в родительном падеже, слов, обозначающих действие со словами, обозначающими предметы и их признаки, окончания при согласовании количественна предметов.

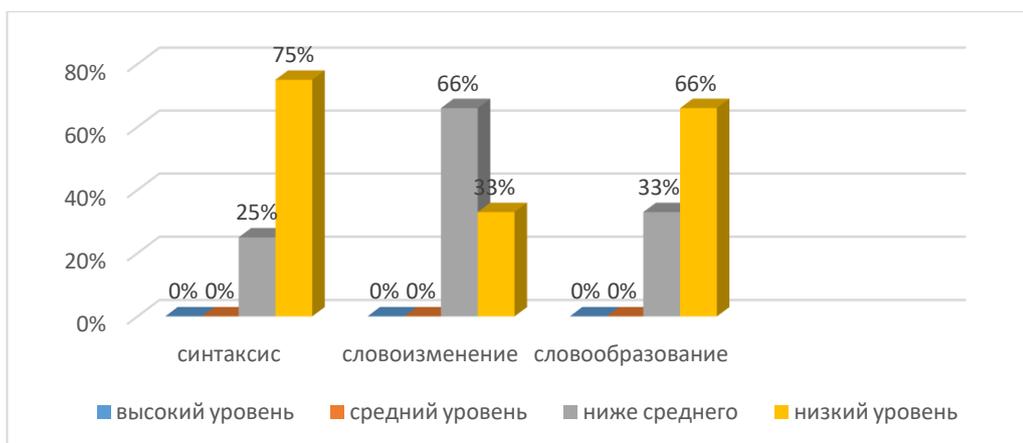


Рисунок 13 – Состояние грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР (III уровень)

Данные, представленные на рисунке, показывают, у пяти дошкольников (42%) уровень ниже среднего, у семи дошкольников (58%) низкий уровень развития грамматического строя речи. Детей со средним и высоким уровнем не выявлено.

Задания по составлению связного рассказа по серии сюжетных картинок позволило сделать вывод о затруднениях дошкольников в построении

последовательных, связных рассказов. Особенности связной речи детей с ОНР (III уровень): дошкольники пользуются простыми по конструкции или искаженными фразами, применяя часто употребляемый обиходный словарь; в речи используют только элементарные местоимения, союзы и предлоги. В речи дошкольников наблюдаются ошибки согласования, аграмматизмы.

Приведем примеры высказываний дошкольников во время экспериментального исследования, а также записанные нами рассказы дошкольников в различные режимные моменты:

Рассказ Димы М. по серии сюжетных картинок «Жадина»: «Бабушка и мамчик взяли пирошки. Мамчик пошел гулять и ей пирошки. А собака поела. Мамчик не давай».

Рассказ Феди Р.: «Сначала бабушка дала пирожки. Она дала пирожки мальчику. Мальчик сказал: «У меня что-то съел». Я стал есть. А там была собака. Там была, она бегала. Я думаю, что она бегала в другую сторону. Собака вот так лопочек, вот так лопочек закусывала. Это пирожки упали и тут платок полетел»

Рассказ Оскар И.: «Миша, пирошки. Пошел гулять и взял. Друзей не поделился. Собака поела и забрала пирошки».

Рассказ Ева Т.: «Они гуляли, потом мальчик что-то там принес. И ели это. Потом он это принес бабушке. А потом они пошли гулять с собакой»

Результаты исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) на этапе констатирующего эксперимента наглядно представлены на рисунке 13.

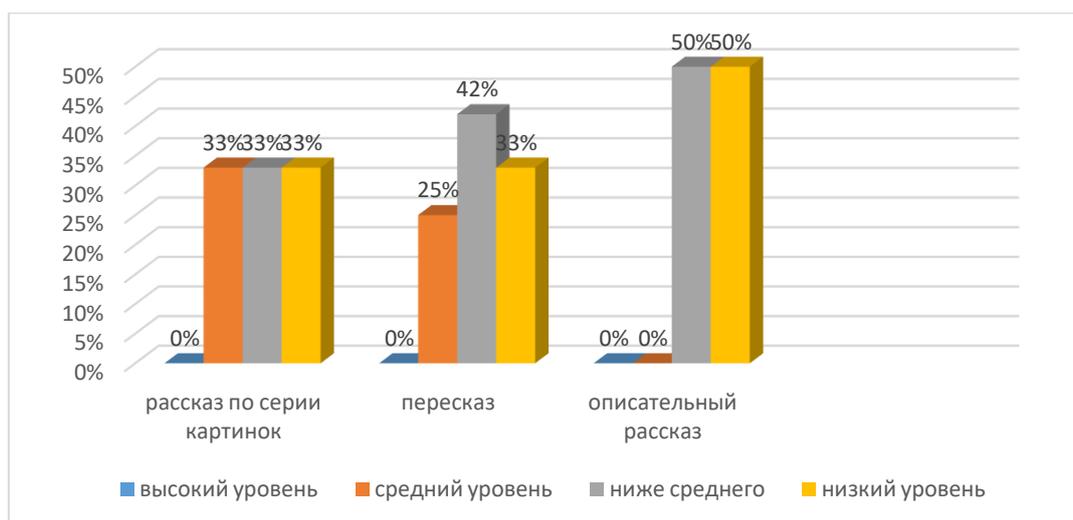


Рисунок 14 – Состояние связной речи детей с ОНР (III уровень)

Уровень сформированности связной речи детей с ОНР (III уровень): высокий уровень не выявлен, средний уровень – у двоих детей (17%), уровень ниже среднего – у семи детей (58%), низкий уровень – у троих детей (25%).

Анализ данных, полученных в результате всех проведенных тестов и заданий, позволяет сделать следующие выводы: у детей в наименьшей степени сформированы представления о звуко-слоговой структуре слова, страдает также лексико-грамматический строй речи, в частности низкий объём словарного запаса, недостаточно развиты навыки словообразования и связная речь.

Результаты экспериментального изучения свидетельствуют о том, что состояние готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) значительно отличается от возрастной нормы. Отсутствие готовности к обучению чтению не является избирательным, изолированным нарушением, а носит системный, комплексный характер, связанный с общим недоразвитием речи и несформированностью ряда психических функций.

Экспериментальное исследование выявило индивидуальные различия среди детей с общим недоразвитием речи по уровням готовности к обучению чтению, обусловленные большой полиморфностью состояния,

проявляющегося в разнообразных речевых нарушениях, различных соотношениях речевой и неречевой симптоматики.

Каждая выделенная подгруппа проанализирована с точки зрения средних значений показателей по всем сериям заданий психолого-педагогического исследования.

Первую подгруппу составляют дети, имеющие относительно высокий уровень готовности к обучению чтению. У дошкольников I подгруппы достаточно высокий уровень сформированности сенсорно-перцептивного восприятия речи, развиты навыки зрительно-пространственного анализа, сформирована моторная реализация во внешней речи, в целом сохранены успешивные функции. Дети данной подгруппы имеют достаточно развитые навыки языкового анализа и синтеза. В ходе констатирующего эксперимента детей с высоким уровнем готовности к обучению чтению не выявлено.

II подгруппа – дети со средним уровнем готовности к обучению чтению, с невысокой степенью риска возникновения дислексии. У детей данной подгруппы отмечаются незначительные трудности таких базисных процессов, как зрительно-пространственный гнозис, зрительно-моторные и слухомоторные координации, кинестетический и динамический праксис, внимания, мышления. У детей этой подгруппы возникают затруднения в операциях фонематического анализа и синтеза. В ходе констатирующего эксперимента выявлено двое детей со средним уровнем готовности к обучению чтению, что составило 17 %.

III подгруппа была самой многочисленной – 50% дошкольников с общим недоразвитием речи. В эту подгруппу объединены дети с низким уровнем готовности к обучению чтению и высокой степенью риска возникновения дислексии. Данная подгруппа оказалась самой разнообразной по соотношению вербальных и невербальных компонентов, составляющих функциональный базис чтения, которые у детей этой подгруппы сформированы на уровне ниже среднего.

IV подгруппа – дети с абсолютной предрасположенностью к дислексии. В ходе экспериментального исследования к этой подгруппе отнесено 33% дошкольников. У дошкольников IV подгруппы большинство средних значений, отражающих состояние сенсомоторных, языковых, семантических операций, находится в области, ограниченной ниже среднего и низким уровнем. Для высказываний детей этой группы характерны крайняя бедность и однообразие языковых средств, грубые аграмматизмы. При выполнении заданий им требуется значительная помощь экспериментатора.

В таблице 8 представлено распределение дошкольников с ОНР (III уровень) по подгруппам, в зависимости от степени готовности к обучению чтению.

Таблица 8 – Результаты распределения дошкольников с ОНР (III уровень) по уровням готовности к обучению чтению

подгруппа	Уровни готовности к обучению чтению			
	I подгруппа высокий уровень	II подгруппа средний уровень	III подгруппа низкий уровень	IV подгруппа абсолютная предрасположенность к дислексии
количество детей	0 (0%)	2 (17%)	6 (50%)	4 (33%)

Наглядно результаты экспериментального исследования представлены на рисунке 16.



Рисунок 16 – Результаты распределения детей с ОНР (III уровень) по уровням готовности к обучению чтению

Таким образом, среди группы дошкольников с ОНР (III уровень) выявлена значительная неоднородность по степени готовности к обучению чтению. Данные, представленные на рисунке 16, показывают, что дошкольников, отнесенных к I подгруппе не выявлено; дошкольников во II подгруппе – 2 (17%); дошкольников в III подгруппе – 6 (50%); в IV подгруппе – 4 (33%).

На основании полученных данных определены направления коррекционно-педагогической работы, которые будут представлены в следующей главе.

Выводы по второй главе

Анализ описанных ошибок позволяет сделать вывод о недостаточной сформированности базисных компонентов, обеспечивающих готовность к обучению чтению дошкольников с ОНР (III уровень).

Анализируя уровень сформированности невербальных компонентов функционального базиса чтения, можно сделать вывод о том, что наиболее проблемными показателями являются: недоразвитие всех характеристик внимания, ограничение объема долговременной памяти, наглядно-образное мышление сформировано на низком уровне, словесно-логическое мышление находится на стадии формирования.

Изучение вербальных компонентов функционального базиса чтения позволило определить те компоненты, которые наименее сформированы у старших дошкольников с ОНР (III уровень). Анализ данных, полученных в результате всех проведенных тестов и заданий, позволяет сделать следующие выводы: у детей в наименьшей степени сформированы представления о звуко-слоговой структуре слова, страдает также лексико-грамматический строй речи, в частности низкий объем словарного запаса, недостаточно развиты навыки словообразования, и связная речь.

Обобщая представленные результаты, можно сделать вывод о том, что у большинства детей с ОНР (III уровень) отсутствует готовность к обучению

чтению, недостаточная сформированность базисных вербальных и невербальных компонентов, лежащих в основе чтения.

ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ

3.1 Педагогические условия осуществления подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения

Подготовка к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) будет эффективной только при создании определенных условий.

Исследование проводилось на базе Муниципального казенного дошкольного учреждения «Детский сад № 23» с экспериментальной группой в составе 12 детей 6-7 летнего возраста. По заключению ПМПК, у всех детей данной группы общее недоразвитие речи (III уровень). Дата проведения исследования ноябрь 2022 года по ноябрь 2023 года.

Определяя комплекс условий по подготовке к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) используются методические рекомендации А.В. Лагутиной [44], Т.В. Тумановой [62], Т. Б. Филичевой [65], Г. В. Чиркиной [72] на идеи развития детей с ОНР (III уровень), методологические основания процесса их обучения, учитываются индивидуальные особенности, возможности и потребности детей. В качестве условий подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения рассматриваются:

1. Осуществление диагностики готовности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) к обучению чтению.

2. Организация специальной работы в ходе подготовки к обучению чтению детей с общим недоразвитием речи (III уровень) через применение современных технологий и специальных методов и приемов.

3. Организации комплексного взаимодействия всех участников психолого-педагогического сопровождения.

Первое условие – диагностика актуального состояния вербальных и невербальных компонентов функционального базиса чтения проведена в ходе констатирующего эксперимента.

Второе условие – это организация специальной работы.

Подготовка к обучению чтению дошкольников с достаточной и потенциальной готовностью осуществляется в рамках существующей системы коррекционного обучения детей с ОНР (III уровень). Обучение проходит аналитико-синтетическим методом. При разработке содержания подготовки к обучению чтению дошкольников с ОНР (III уровень) используется традиционная методика формирования, в основе которой общепринятая последовательность изучения звуков и букв.

Подготовка к обучению чтению детей с ОНР (III уровень) встраивается в традиционную систему коррекционного процесса. Все компоненты, составляющие основу подготовки к обучению чтению, рассматриваются с нейропсихологической и психолингвистической позиции.

Коррекционная направленность неречевых и речевых компонентов функционального базиса чтения представлена графически (рисунок 17).

Все направления коррекционной логопедической работы реализуются параллельно, так как именно их тесное взаимодействие способствует формированию достаточного уровня готовности к обучению чтению.

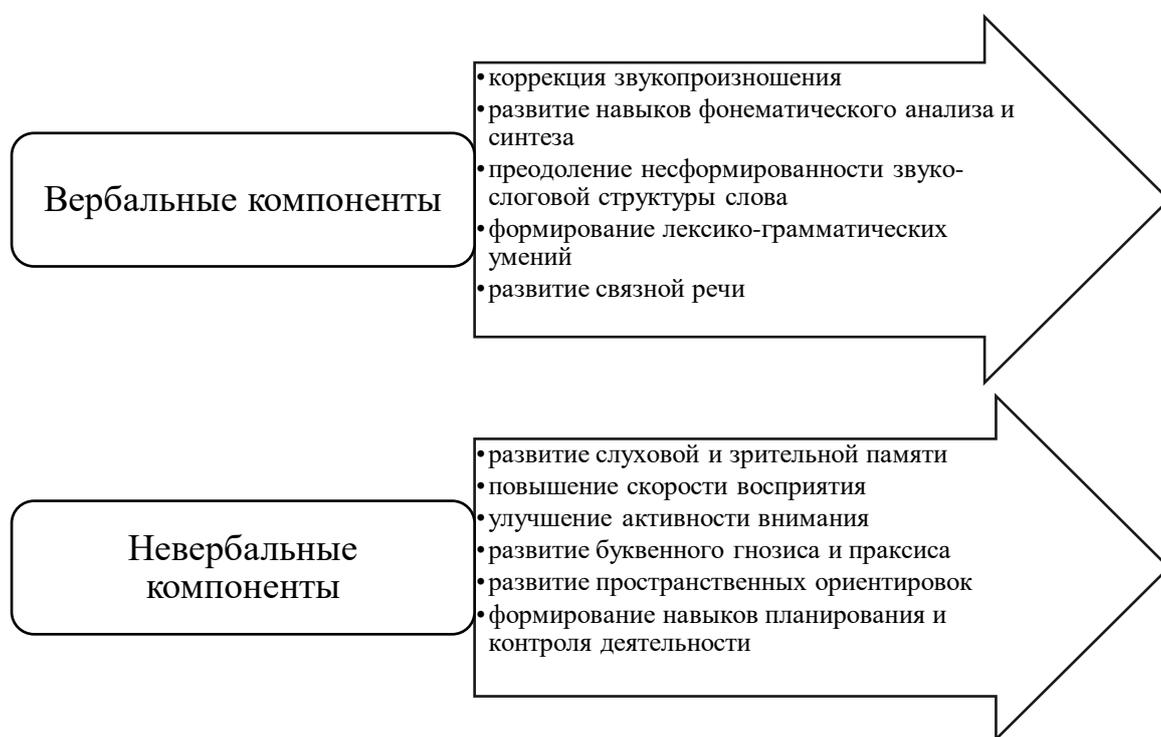


Рисунок 17 – Работа над неречевыми и речевыми компонентами функционального базиса чтения

Вся коррекционная работа должна проводиться дифференцированно. В ходе диагностики определены четыре группы по состоянию готовности к обучению чтению: дети с высоким уровнем готовности, дети со средним уровнем, дети с низким уровнем готовности к обучению чтению и дети с абсолютной предрасположенностью к дислексии. Высокого уровня не продемонстрировал никто из дошкольников с ОНР (III уровень). Два дошкольника (17%) достигли среднего уровня, продемонстрировав незначительные трудности. Десять дошкольников, из которых шесть детей (50%) продемонстрировали низкий уровень готовности к обучению чтению и четверо детей (33%) уровень, предрасположенный к возникновению дислексии. Эти дошкольники характеризуются снижением уровня фонематического слуха, низким уровнем работоспособности, высокой утомляемостью, сниженным уровнем концентрации внимания, трудностями в восприятии и усвоении информации. Исходя из уровня готовности строится коррекционная работа. В зависимости от выявленного уровня готовности к

обучению чтению, индивидуально учитывали степень оказываемой педагогической помощи, дозировку наглядности, объем и степень сложности выполняемых детьми заданий.

В соответствии с особенностями детей первой подгруппы определяются направления работы, включающие развитие сложных форм языкового анализа и совершенствование связной речи: речевые задания, предусматривающие составление рассказов с элементами творчества, по заданному плану, по известному началу, середине или концу, рассказы по собственным рисункам, по заданным наборам игрушек, на основе личных наблюдений и жизненного опыта.

Для детей второй подгруппы: формирование речевых компонентов, составляющих функциональный базис чтения, развитие операций осознанного языкового анализа и синтеза. Параллельно осуществляется коррекция сенсомоторных функций, развитие сукцессивных и симультанных процессов.

В соответствии со структурой нарушений для детей третьей подгруппы: рекомендуется формирование речевых компонентов, составляющих функциональный базис чтения, коррекция и развитие сенсомоторных функций, а также совершенствование мотивационной готовности к школьному обучению. Детям данной подгруппы, требуется большее количество занятий, более длительное время использования внешней опоры: составление сюжетных рядов, схем, чертежей, условных обозначений, образцов моделей речевых высказываний. При выполнении заданий предлагаются дошкольникам различные виды помощи – от стимуляции до подробного объяснения способа выполнения задания.

Ведущие направления психолого-педагогического сопровождения детей четвертой подгруппы: рекомендуется развитие устной речи, формирование языкового анализа и синтеза, коррекция и развитие сенсомоторных функций; развитие всех невербальных компонентов функционального базиса чтения.

Логопедическая работа строится с использованием рекомендаций Т.В. Буденной [11], Р.Г. Бушляковой [12], В.П. Глухова [19], Г.Г. Голубевой

[21], О.Л. Жильцовой [25], Л.Е. Журовой [26], С.Ф. Иваненко [29], М.Н. Русецкой [56] и др.

Основная форма обучения фронтальные (подгрупповые) и индивидуальные логопедические занятия, с применением традиционных методов: практических (тренировочные упражнения, игры, моделирование), наглядных (графические схемы, таблицы, картинки, мнемотаблицы, пиктограммы,) и др.

В содержание коррекционных занятий включается:

I. Формирование правильного произношения.

1. Совершенствование фонематического слуха и восприятия.

2. Совершенствование общих речевых навыков.

3. Постановка нарушенных звуков.

4. Автоматизация в речи звуков.

5. Дифференциация звуков.

6. Выработка четкой дикции (темпо-ритмическая организация речи).

II. Формирование лексико-грамматических средств языка.

1. Совершенствование понимания речи (переносного значения выражений, синонимических связей, фразеологических оборотов и т.д.).

2. Расширение, обогащение и активизация предметного, глагольного словаря и словаря признаков по изучаемым темам.

3. Практическое усвоение грамматических средств языка: склонение имен существительных, согласование имени прилагательного с именем существительным в роде, числе, падеже, согласование имен существительных с числительными, предложно-падежные конструкции, словообразование.

4. Работа над предложением: различение слов, обозначающих предмет, действие, признак, согласование слов в предложении, различные способы распространения предложений, построение различных типов предложений.

III. Совершенствование связной речи.

1. Развитие диалогической речи.

2. Составление пересказов, рассказов по серии картин, по сюжетной картине, рассказов-описаний, творческих рассказов.

3. Работа над четкостью и выразительностью речи.

IV. Подготовка к обучению грамоте, овладение элементами грамоты.

V. Развитие внимания, памяти, мышления.

VI. Совершенствование общей и тонкой моторики: координации движений с речью; графических навыков.

Коррекционная работа по формированию правильного произношения условно делится на три этапа.

На первом подготовительном этапе предлагаются различные упражнения для нормализации мышечного тонуса, развития артикуляционной моторики и правильного речевого дыхания, развития фонематического слуха.

На втором основном этапе решаются задачи постановки и автоматизации неправильно произносимых звуков. Особое внимание на этом этапе уделялось развитию просодических компонентов речи и формированию простых и сложных форм фонематического анализа.

Заключительный этап – этап дифференциации звуков.

Для поддержания интереса к выполняемым заданиям целесообразно использовать игровых персонажей «Бегемотик, надутый животик», «Слоник-хоботок», «Лягушка-веселушка» и др., комплексы тематических артикуляционных гимнастик, например «Испеки пиццу», «Угости собачку косточками», «Мишка и воздушные шарик». Для таких артикуляционных комплексов подбираются предметные картинки.

Используются видео-игровые комплексы «С-С-свистелка», «З-З-звенелка», «Р-Р-рычалка», «Ля-ля-пелки» и др.

Все наглядные материалы объединены в «Логоальбоме», представленном в приложении.

Рекомендуется включать упражнения в следующей последовательности: слоги, слова, короткие фразы и связная речь. Упражнения подбираются по звукам, которые бывают часто нарушенными в речи дошкольников с ОНР (III

уровня). Учитывается этап отработки: в слогах и словах, в словах и словосочетаниях, во фразах и связной речи. Карточки с заданиями предлагаются родителям, как домашнее задание.

Например, в ходе автоматизации звука [Р] в слогах и словах дошкольники слушают чистоговорки и повторяют их:

«Ар-ар-ар - арфа, шарф и шар»

«Дра-дра-дро - выдра и ведро»

«Ра-ра-ра - трактор и гора»

«Ир-ир-ир – пироги, кефир»

Для автоматизации звука в начале, середине и конце слова, звуков в стечении согласных звуков, в сложных словах используется набор картинок «Истории в стране звуков». Для автоматизации сонорных звуков: [л] история «Что есть в дупле у белки?», для автоматизации [л'] история «Улиткин домик», для автоматизации звука [р] история «Какие игрушки есть у Ромы?», звука [р'] история «Что нашла курица в лабиринте?». Для автоматизации свистящего звука [с] история «Совиные сны», звука [с'] история «Гусь пасется и все видит», звука [з] история «О чем задумался Зайка?», шипящих звуков [ш] история «Мишкины шарики», звука [щ] история «Что ищет щенок?», звука [ж] история «О чем думает жаба?».

Для закрепления речевых навыков подбираются сюжетные картинки со скороговорками: «Баран Руслан бьет в барабан», «В ведре проделал дырку рак. Рванул от рыбака в овраг», «У синей машины широкие шины», «Кушает Маша пшеничную кашу».

Закреплению способствует и многократное повторение стихотворений в картинках, с учетом автоматизируемого звука:

Звук [Р]:

Бурундук, ведро, ворона,

Карта, грузовик, корона.

Грабли, ролики, икра,

Кенгуру, кефир, кора.

Звук [Ш]:

Башня, шлем, картошка, душ,

Груша, дедушка и уж.

Вишня, карандаш, камыш,

Лошадь, каша и малыш.

Большое внимание уделяется развитию фонематического слуха. В игровом упражнении «Игровая комната» для игры используется игрушечный домик и фигурки детей. Показывая игрушку, педагог произносит пару слов близких по звучанию. Ребенок должен запомнить эти слова и повторить их. Если, ребенок правильно повторяет слова, то игрушку-ребенка отправляют в игровую комнату.

В упражнении «Говорящий телевизор» педагог называет три слова, которые ребенок должен запомнить и найти. Далее педагог показывает три картинки, ребенок называет только ту картинку, название которой он услышал. Например, слова для запоминания: точка, дочка, бочка, а картинки: лейка, бочка, миска; слова: каска, бублик, дочка; картинки: дом, точка, медаль.

Так же во время индивидуальных занятий, параллельно с автоматизацией звуков предлагаются упражнения по уточнению, развитию словарного запаса; развитию навыков словообразования, словоизменения на автоматизируемом речевом материале. С целью развития словарного запаса и грамматических навыков применяются логопедические игры и игровые упражнения.

Например, с целью закрепления умения образовывать уменьшительно-ласкательную форму существительного с помощью суффиксов предлагается игра «Паучок-сундучок». В игре «паучок» предлагает детям назвать картинки парами: лимон – лимончик, банан – бананчик, собака –собачка, кость – косточка, лук – лучок, курица – курочка, диван – диванчик, молоко – молочко, стакан – стаканчик, елка – елочка и т.д. Если ребенок образовывает слово правильно, то паучок дарит картинку ребенку, а если неправильно, он забирает картинку в свой сундучок.

Игра «Зоопарк» позволяет закрепить умение образовывать существительные с суффиксами «онок» - «ёнок»: большой слон и маленький слоненок, еж большой, а маленький – ежонок и т.д.

В игровых упражнениях: «Что ест пес Самсон?», «О чем мечтает Соня?», «Кто под листиком, а кто под кустиком?», «Расскажи, какие превращения сделал фокусник Себастьян?», «Бедный козлик», «Болтушки-хохотушки», «Корзинка для бабушки», «Машки-матрешки», «На все голоса», «Ну, заяц, убеги!», «Паучок сундучок», «Подарок для Плюшкина» и др. на материале слов с автоматизируемыми и дифференцируемыми звуками, закрепляются лексико-грамматические речевые навыки.

Различные недостатки в развитии психических процессов детей с ОНР (III уровень) оказывают влияние на процесс овладения чтением. Поэтому, включаются упражнения на развитие психических процессов. Особое внимание уделяется заданиям и упражнениям для развития зрительно-пространственного восприятия, слуховой и зрительной памяти, формированию устойчивости внимания и его концентрации, развитию наглядно-образного мышления.

Игры с осознанными движениями и нейропсихологическим уклоном помогают освоить детям самомассаж, снять мышечное напряжение, активизировать межполушарные связи, пространственное мышление, развить самоконтроль и ощущения собственного тела, поработать над ритмом и речевым дыханием, научиться выполнять движения синхронно и по образцу. Например, в игре «Пальцы-зайцы» дети, смотря на веселого Зайчишку на экране, повторяют за ним массажные движения, двигая пальцами по лицу в заданном направлении, в игре «Обезьянка-балерина» повторяют движения обезьянки и произносят заданный звук или слог.

В играх «Было-сплыло», «Чей чемодан», «Будет вкусно», «Новогодние хлопоты» и др. развивается зрительное внимание, ориентация в пространстве, логическое мышление и умение выполнять действия в заданном порядке. В этих играх дошкольники запоминают расположение предметов, находят

картинки по инструкции, выбирают предметы в указанной последовательности, работают с понятием «лево-право».

Для решения первого условия активно применяются современные технологии, специальные методы и приёмы.

Организация работы в подготовительной к школе группе предусматривает проведение 1 фронтального занятия в неделю продолжительностью 30 минут. Основная цель фронтальных занятий:

- совершенствование умений детей производить анализ и синтез предложений разной конструкции, составления графических схем предложения (простое двусоставное предложение без предлога, простое предложение из трех-четырех слов без предлога, простое предложение из трех-четырех слов с предлогом);

- знакомство с печатными буквами А, У, М, О, П, Т, К, Э, Н, Х, Ы, Ф, Б, Д, Г, В, Л, И, С, З, Ш, Ж, Щ, Р, Ц, Ч (без употребления алфавитных названий);

- обучение графическому начертанию печатных букв;

- усвоение некоторых правил орфографии (раздельное написание слов в предложении, точка (восклицательный, вопросительный знаки) в конце предложения, употребление заглавной буквы в начале предложения);

- печатание слов и предложений с применением правил орфографии:

- сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки (АУ);

- сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (УТ);

- сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (МА);

- односложных слов по типу СГС (КОТ);

- двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытых слогов (ПАПА, АЛИСА);

- двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытого и закрытого слогов (ЗАМОК, ПАУК, ПАУЧОК);

- двухсложных слов со стечением согласных (ШУТКА);

- трехсложных слов со стечением согласных (КАПУСТА);

– предложений из двух-четырех слов без предлога и с предлогом (Ира мала. У Иры шар. Рита мыла раму. Жора и Рома играли.);

– овладение слоговым и слитным способами чтения слов, предложений, коротких текстов.

В таблице 9 представлен фрагмент перспективного плана по подготовке к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) в рамках НОД «Обучение грамоте».

Таблица 9 – Перспективное планирование по подготовке к обучению чтению детей с ОНР (III уровень)

№	Тема занятия	Формирование навыков звукового анализа и синтеза	Подготовка к обучению чтению
1	2	3	4
1	Звуки [а], [у] Буквы А, У	Закрепление понятия «гласный звук». Определение позиции звуков [а], [у] в словах (начало, середина, конец). Напомнить детям, что красный звук обозначается красной фишкой	Печатание заглавной и прописную буквы в 2 клетки с интервалом в одну клетку (печатание букв, слогов, слов (списывание их с образца)). Находить букву А в словах.
2	Сочетания: [ау], [уа] [ауа]	Анализ и синтез сочетаний типа: [ау],[уа], [ауа].	Чтение слияний гласных: ау, уа, ауа, уау. Печатание букв А, У и их сочетаний в 2 клетки с интервалом в 2 клетки.
3	Звук [м], [м'] Буква М.	Закрепление понятия «согласный, звонкий, твердый звук», «согласный, звонкий, мягкий звук», Дифференциация гласных и согласных звуков. Определение позиции звука м в словах (начало, середина, конец). Напомнить детям, что согласный, твердый звук обозначаем синим цветом, мягкий зеленым цветом. Звуковой анализ и синтез слогов: ам, ум, му, ма; слов типа мак, Маша, мамы, Мила, Миша. Деление слов на слоги. Знакомство с правилом деления.	Знакомство с буквой М. Печатание буквы М в 2 клетки с интервалом в 1 клетку. Чтение слогов и слов. Печатание слогов и слов с интервалом в 2 клетки: ма, му, ам, ма-ма.
4	Звук [о]. Буква О.	Определение позиции звука о в словах под ударением (начало, середина, конец). Звуковой анализ и синтез слогов типа: ок, ко, ом, мо; слов: ком, мок, кома, осы, окна, сынок.	Знакомство с буквой О. Печатание буквы О. Находить букву О в словах. Составлять и читать слияния: ао, оа, уо, оу.

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
5	Звук [п], [п’]. Буква П.	Закрепление понятия «согласный, звонкий, твердый звук», «согласный, звонкий, мягкий звук», Дифференциация гласных и согласных звуков. Определение позиции звука п в словах (начало, середина, конец). Звуковой анализ слогов типа: ап, па, слов: папа, пума, паук, Пушок, пион, пилка. Выкладывание схем слов.	Знакомство с буквой П. Печатание буквы П. Чтение обратных и прямых слогов. Чтение двусложных слов с буквой П. Выкладывание слов из букв разрезной азбуки. Печатание этих слогов и слов.
6	Звук [т], [т’]. Буква Т.	Закрепление понятия «согласный, звонкий, твердый звук», «согласный, звонкий, мягкий звук», Дифференциация гласных и согласных звуков. Определение позиции звука т в словах (начало, середина, конец). Звуковой анализ слогов типа: ат, от, ут; слов типа: там, тук, ток, Том, утка, каток, мост; Тима. Выкладывание схем слов.	Знакомство с буквой Т. Печатание буквы Т. Чтение слогов и слов. Закрепление правила: имена людей, клички животных, названия городов пишутся с заглавной (большой буквы). Печатание слогов и слов: та, от, ты, ти, ут, там, тут, тик. Слоговой диктант: ат, ут, от, ит, та, то, ту, ты, ти.
7	Звук [к], [к’]. Буква К.	Закрепление понятия «согласный, звонкий, твердый звук», «согласный, звонкий, мягкий звук», Дифференциация гласных и согласных звуков. Определение позиции звука к в словах (начало, середина, конец). Звуковой анализ слогов типа: ак, ка; слов: мак, кум, мука, Кама, кума. Выкладывание схем слов.	Знакомство с буквой К. Печатание буквы К. Чтение слогов и слов. Выкладывание слогов и слов их букв разрезной азбуки или звуко-букв. Печатание этих слогов и слов.
8	Звук [э]. Буква Э.	Определение позиции звука [э] в словах (середина, конец). Звуковой анализ слогов типа: эп, пэ, слов: эму. Выкладывание схем слов. Закрепление правила: если гласные звуки а, у, о, э следуют после согласных, то согласные произносятся твердо: ма, му, мо, мэ, ка, ко, ку, кэ, па, по, пу, пэ.	Знакомство с буквой Э. Печатание буквы Э.
9	Звук [н], [н’]. Буква Н.	Закрепление понятия «согласный, звонкий, твердый звук», «согласный, звонкий, мягкий звук», Дифференциация гласных и согласных звуков. Определение позиции звука к в словах (начало, середина, конец). Звуковой анализ	Знакомство с буквой Н. Печатание буквы Н. Чтение слогов и слов. Выкладывание слогов и слов их букв разрезной азбуки или звуко-букв. Печатание этих слогов и слов.

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
		слогов типа: ан, на; слов: нота. Выкладывание схем слов.	
10	Звук [х], [х']. Буква Х.	Закрепление понятия «согласный, звонкий, твердый звук», «согласный, звонкий, мягкий звук», Дифференциация гласных и согласных звуков. Определение позиции звука х в словах (начало, середина, конец). Звуковой анализ слогов типа: ах, ох, ух, ха, хо, ху слов: хома, мох, муха. Выкладывание схем слов.	Знакомство с буквой Х. Печатание буквы Х. Чтение слогов и слов. Выкладывание слогов и слов их букв разрезной азбуки или звуко-букв. Печатание этих слогов и слов.
11	Звук [ы]. Буква Ы.	Определение позиции звука ы в словах (середина, конец). Звуковой анализ слогов типа: ып, пы, слов: мамы, папы, пумы, сынок, мышка, пышка. Выкладывание схем слов. Закрепление правила: если гласные звуки а, у, о, ы следуют после согласных, то согласные произносятся твердо: ма, му, мо, мы, ка, ко, ку, кы, па, по, пу, пы.	Знакомство с буквой Ы. Печатание буквы Ы.

Задания, подобранные с учетом возрастных особенностей детей 6-7-летнего возраста с ОНР (III уровень) предполагают:

- знакомство детей со звуками и буквами, с графическим изображением звука и слога;
- расширение активного словаря, улучшение состояния грамматического строя и связной речи;
- обучение правильному чтению по слогам и письму слогов и слов печатными буквами;
- формирование интереса и поддержание желания развивать свою речь.

Каждое занятие имеет четкую структуру и включает следующие структурные элементы:

- рассматривание сюжетной картинки и составление рассказа с использованием слов с изучаемым звуком;

- интонационное выделение отдельных звуков в словах, различение на слух гласных и согласных, твердых и мягких согласных звуков;
- формирование умения определять положение изучаемого звука в слове;
- выполнение упражнений на развитие зрительно-моторной координации «глаз-рука»;
- упражнения на графическое запоминание знака (буквы), которым на письме записывается изучаемый звук;
- выполнение заданий на развитие графических навыков.

Взаимосвязанные фонетические, лексические, грамматические, графические задачи решаются в рамках одного занятия:

- упражнения на отработку понятий звук, слог, предложение. На этом этапе дети выполняют различные упражнения со схемами слов, дают характеристику изучаемому звуку, выбирают соответствующий символ и цвет для его характеристики, определяют положение звука в слове, обозначают звук соответствующей буквой русского алфавита. Также проводится слоговой анализ слова с постановкой ударения и составляются предложения, в которых подсчитывается количество слов;
- упражнения на закрепление графического образа буквы. Задача ребенка внимательно рассмотреть картинку, назвать и раскрасить предмет с написанной внутри изучаемой буквой;
- лексико-грамматические упражнения: составление словосочетаний, знакомство с антонимами и синонимами. Выполняются на речевом материале для чтения;
- задания по прочитанному тексту. Предполагают чтение текста детьми и придумывание заглавия. Вопросы по тексту позволяют уточнить понимание детьми прочитанного. Использовали отрывки произведений В.В. Бианки, К.И. Чуковского, Д.И. Хармса, Л.Н. Толстого и др.;
- графические упражнения: проведение линий-дорожек, прохождение лабиринтов, копирование и зеркальное отображение рисунков, продолжение

узоров, с соблюдением определенной закономерности узоров, запись элементов печатных букв, букв, слогов, слов и предложений.

Одновременно с изучением звуков и их графических изображений букв, предлагаются упражнения и задания для овладения дошкольниками навыками звукового анализа и синтеза, которые имеют первостепенное значение для коррекции и формирования фонетической стороны речи и ее грамматического строя, а также для умения произносить слова сложной звукослоговой структуры.

Начало обучения строится на основе максимального использования сохранных анализаторов – зрительного и двигательного.

В начале обучения перед тем, как услышать слог, детям предлагается зарисовать звуковой состав этого слога: ребенок в заданной педагогом последовательности рисует красные и синие кружки. Далее педагог произносит слог, последовательно выделяя интонацией звуки этого слога и предлагает повторить слог ребенка, указывая при этом соответствующие разноцветные кружки. После этого дети читают слог, многократно пишут его, глядя на образец, а затем пишут этот слог самостоятельно, проговаривая его вслух и интонируя его.

Способ собственноручного изображения кружками звукослогового состава слога (позже-слова) и написание слога (позже –слова) под кружками, является компенсаторной опорой центральной нервной системы для дошкольников с недостатками речи в плане коррекции и формирования всех компонентов речи. Именно этот способ написания слов и слогов дает детям с ОНР (III уровень) дополнительные возможности увидеть и кинестетически ощутить графические изображения выделяемых звуков.

В дальнейшем используются готовые схемы слов в виде кружков, позднее в виде горизонтально расположенных клеточек.

Начало обучения строится на материале звукового и слогового анализа и синтеза, чтения и письма слов, произношение которых не расходится с их написанием. Так, например, если дети в устной речи опускают или

– произнести: АКВАРИУМ.

В результате одновременного изучения звуков и букв, обучения звуковому, слоговому анализу и синтезу на основе написания и чтения анализируемых слогов и слов в сознании детей с ОНР (III уровня) образовывается стойкая взаимосвязь между произносимым звуком и соответствующей буквой. Одновременно это помогает и в плане автоматизации и дифференциации поставленных звуков. Читая слова с автоматизируемыми звуками, дети не допускают искажений этих звуков. Таким образом дошкольники с ОНР (III уровня) обретают опосредованный через чтение путь к формированию и коррекции фонетической стороны речи, ее грамматического строя, обогащению словарного запаса.

Постепенно совершенствующиеся навыки чтения, слогобуквенного анализа, становятся опорой для овладения детьми произнесением слов, написание которых расходится с произношением. Предлагается прочитать «трудное» по слогам, затем выполнить анализ буквенного состава слогов, списать слово, вновь прочитать его и произнести самостоятельно.

Последовательность предъявления единиц для чтения определяется с учетом следующих принципов:

- от простого к сложному;
- осмысленность единиц обучения – параллельно с обучением чтению слогов предлагали читать слова, составленные из них;
- частотности языковых единиц.

Выбор методических приемов базируется на теории Н.А. Берштейна, согласно которой, формирование любого навыка осуществляется в два этапа: овладение навыком и его автоматизация. При формировании навыка используются алгоритмические приемы.

Алгоритм обучения чтению строится на рекомендациях по формированию у детей навыков программирования и контроля за действиями, разработанных Т.В. Ахутиной и Н.М. Пылаевой [3]. В ее основе лежит организация совместной деятельности педагога и дошкольника, когда по мере

формирования навыка осуществляется постепенное уменьшение помощи педагога – от совместного пошагового выполнения до самостоятельных действий детьми по освоённой программе.

Определяя виды обучающих материалов, мы исходили из необходимости обеспечить усвоение информации как путем заучивания, так и в ходе целенаправленного действия. С этой целью был разработан раздел «Читай-ка», представленный в Логоальбоме. Печатные пособия разрабатывались с учетом разных модальностей восприятия. При выборе текстов предпочтение отдается тем, в которых слова для чтения на конкретном этапе обучения повторялись (согласно принципу частотности), включались способствующие формированию речевых навыков диалоги, клишированные речевые обороты, стихи. Выбирались тексты, которые дают мотив для чтения – содержат интересную, интригующую информацию.

Изученный на занятиях материал повторялся в игровой форме в бытовых ситуациях, на прогулке, например, игра-соревнование «Кто больше придумает слов, начинающихся на звук [С]», «Кто больше поймает рыбок и назовет букву», «День рождения игрушки», «Зарядка с буквами», «Аэродромы» и др.

В конце каждого периода обучения проводилось итоговое занятие для обобщения, закрепления и систематизации полученных знаний. На таких занятиях больше времени уделялось дифференциации звуков и букв, что является одновременно и профилактикой дислексии у детей с общим недоразвитием речи.

При решении второго условия большое внимание обращается на организацию предметно-пространственной среды и это является еще одним условием психолого-педагогического сопровождения подготовки к обучению чтению детей с ОНР (III уровень). Н.А. Нищева подчеркивает, что правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда позволяет каждому ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие

творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности.

Создавая предметно-развивающую среду, рекомендуется создавать такую окружающую обстановку которая обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства группы, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей в соответствии с возрастными особенностями, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития

Третье условие – организация взаимодействия всех участников (родителей и специалистов ДОУ) коррекционно-развивающего процесса по подготовке к обучению чтению детей с ОНР (III уровень). Помимо учителя-логопеда во взаимодействии участвуют также воспитатели, педагог-психолог, музыкальный руководитель и инструктор по физическому воспитанию. Учитель-логопед выступает как координатор и организатор коррекционных воздействий, направленных на подготовку к обучению чтению, он предоставляет логопедическую помощь детям. Логопед курирует и консультирует специалистов по проблемам развития вербальных и невербальных компонентов функционального базиса чтения: выбор и обсуждение форм, приемов и методов коррекционной работы. Воспитатель проводит работу по накоплению и закреплению словарного запаса по лексико-тематическим циклам, осуществляет контроль за речевой деятельностью дошкольников во время самостоятельной и образовательной деятельности. Педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию при проведении своих занятий развивают такие невербальные компоненты в рамках проводимых ими занятий в соответствии с тематикой, разработанной логопедом.

Большое внимание, при выполнении этого условия уделяется работе с семьёй. Для повышения родительской компетенции при подготовке к обучению чтению дошкольников с ОНР (III уровень) рекомендуются,

например, обучающие семинары «Как помочь ребенку, если он забывает, путает, неправильно пишет буквы», «Как подготовить руку ребенка к письму».

Пройденный на занятиях материал предлагается закреплять в домашних условиях. Для этого дошкольникам предлагается выполнить различные задания: по развитию навыка определения буквенного состава слов, всевозможные упражнения в занимательной форме в дальнейшей подготовке к обучению чтению.

Специально разработанный комплекс игровых домашних заданий, например, раскрашивание логораскрасок, отгадывание ребусов представлен в приложении.

Таким образом, подготовка к обучению чтению детей с ОНР (III уровень) – это сложный и длительный процесс, требующий умелого педагогического воздействия.

Реализация выдвинутых нами условий подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) в ходе психолого-педагогического сопровождения способствует приобретению детьми с общим недоразвитием речи (III уровень) вербальных и невербальных компонентов, необходимых для подготовки к обучению чтению.

3.2 Результаты экспериментального исследования

Охарактеризуем результаты контрольного исследования.

Обобщенные данные исследования невербальных компонентов функционального базиса чтения, полученные в ходе контрольного этапа эксперимента, представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты изучения состояния невербальных компонентов функционального базиса чтения (контрольный эксперимент)

уровень	Зрительно-пространственный гнозис	Слухотомоторный гнозис	Динамический праксис	Кинестетический праксис	Зрительная память	Слухоречевая память	Объем внимания	Наглядно-образное мышление	Словесно-логическое мышление
высокий	6(50%)	2(17%)	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
средний	6(50%)	6(50%)	2(17%)	0%	0%	0%	0%	2(17%)	2(17%)
н. среднего	0%	3(42%)	4(33%)	2(17%)	7(58%)	5(42%)	2(17%)	6(50%)	3(25%)
низкий	0%	0%	6(50%)	10(83%)	5(42%)	7(58%)	10(83%)	4(33%)	9(75%)

Анализ контрольного эксперимента позволяет сделать вывод о динамике всех базисных процессов, обеспечивающих готовность к обучению чтению дошкольников с ОНР (III уровень). В ходе контрольного исследования не выявлен ни один ребенок с низким уровнем ни по одному из выявляемых компонентов. Большинство дошкольников, принимающих участие в контрольном исследовании, справились со всеми заданиями на среднем уровне. По таким компонентам как, зрительно-пространственный гнозис, зрительно-моторный гнозис, динамический праксис, наглядно-образное мышление выявлены дошкольники, которые справились с заданиями на высоком уровне.

Сравнительные результаты констатирующей и итоговой диагностики невербальных компонентов наглядно представлены на рисунке 18.

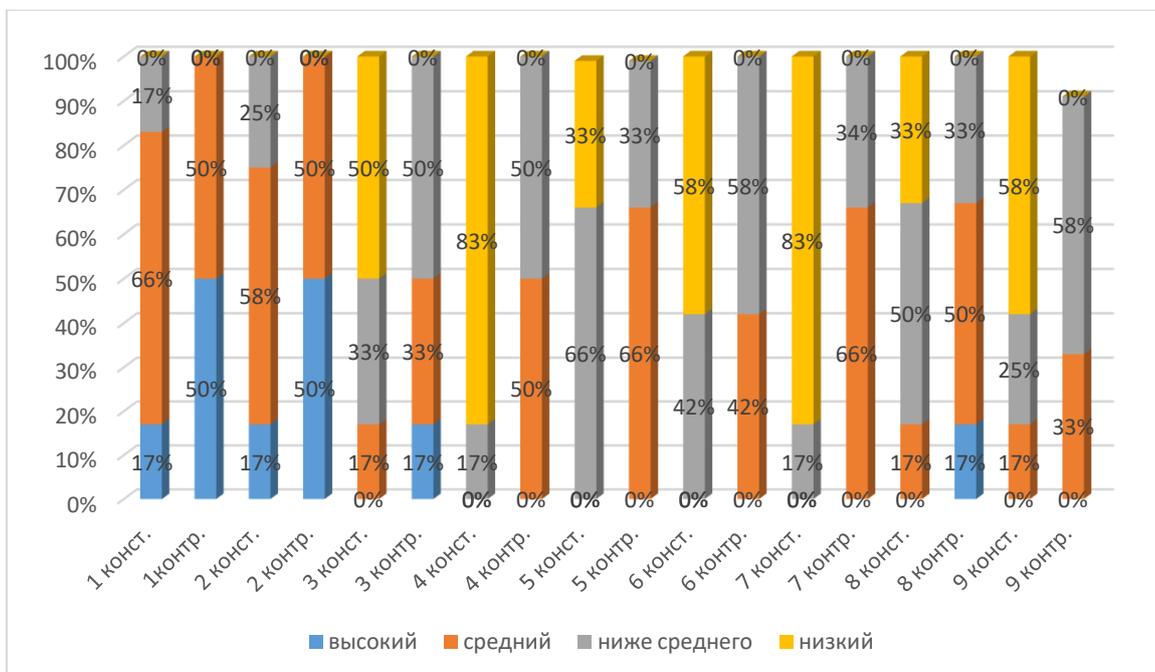


Рисунок 18 – Сравнительные результаты обследования невербальных компонентов функционального базиса чтения у детей с ОНР (III уровень)

Обозначение: конст.-констатирующий эксперимент; контр.- контрольный эксперимент; 1 – зрительно-пространственный гнозис, 2 - слухо-моторный гнозис; 3 - динамический праксис; 4 - кинестетический праксис; 5 - зрительная память; 6 - слухоречевая память; 7 – объем внимания; 8 - наглядно-образное мышление; 9 - словесно-логическое мышление.

В целом отмечена положительная динамика при восприятии инструкции, у большинства дошкольников выявлен достаточный объем зрительной и слуховой памяти, и дети воспроизводят услышанные слова и увиденные картинки, отмечена положительная динамика в мыслительных процессах дошкольники устанавливают смысловую связь между словом и картинкой. Все же контрольное исследование показало, что часть детей выполняют задания на уровне ниже среднего. У этих детей динамика запоминания нестабильная. Объем зрительной и слуховой памяти недостаточный. Дети не всегда устанавливают смысловую связь, путаются при выполнении инструкции. Но стоит отметить, что у всех детей этой группы выявлена стабильная положительная динамика, на констатирующем этапе у этих дошкольников был определен низкий уровень.

Результаты контрольного исследования уровня сформированности вербальных компонентов у детей с ОНР (III уровень) представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты исследования устной речи детей с ОНР III уровня (контрольный эксперимент)

уровень	фонематический слух	фонематическое восприятие	лексика	грамматика	связная речь
высокий	4 (33%)	1 (8%)	2 (17%)	0 %	0 %
средний	5 (42%)	7 (58%)	8 (66%)	5 (42%)	4 (34%)
н. среднего	3 (25%)	4 (33%)	2 (17%)	7 (58%)	8 (66%)
низкий	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %

Сравнительные результаты констатирующей и итоговой диагностики вербальных компонентов наглядно представлены на рисунке 19.

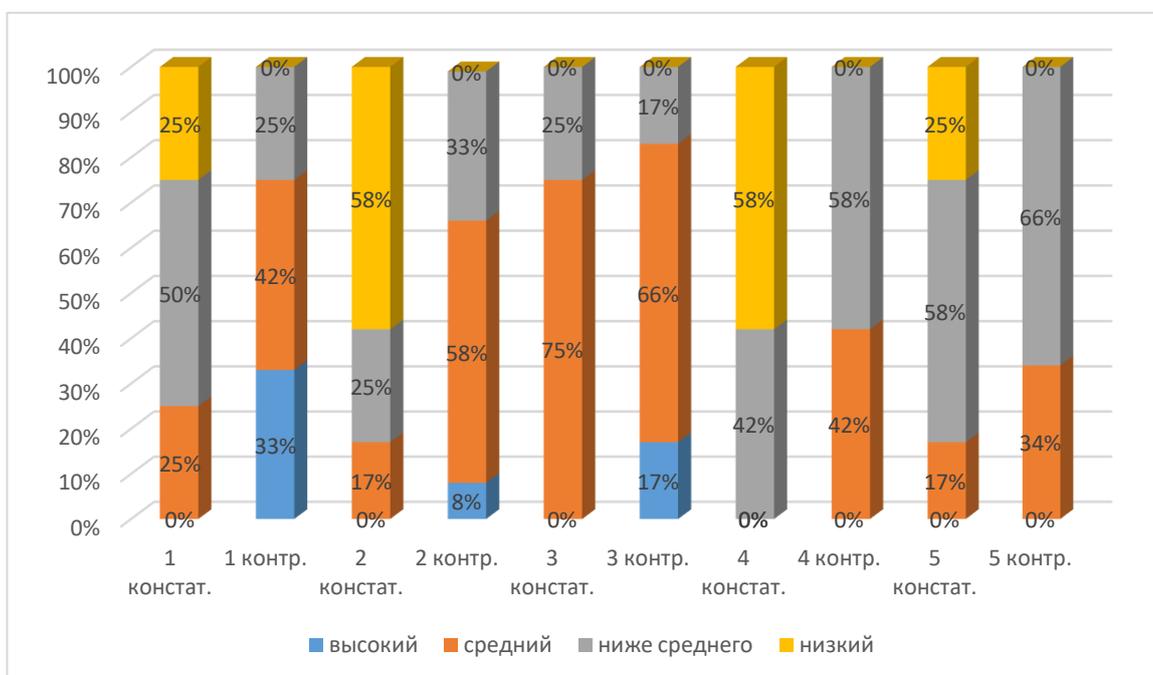


Рисунок 19 – Сравнительные результаты обследования вербальных компонентов функционального базиса чтения у детей с ОНР (III уровень)

Обозначение: конст.-констатирующий эксперимент; контр.- контрольный эксперимент; 1 – фонематический слух; 2 – фонематическое восприятие; 3 - лексика; 4 - грамматика; 5 – связная речь.

Переходя к качественной характеристике устной речи детей, следует отметить следующее:

– значительно увеличился объем словаря и точность использования слов;

– отмечаются значительные улучшения в понимании различных грамматических форм словоизменения, понимания словосочетаний и предложений;

– дети стали лучше составлять связные высказывания и грамматически верно согласовывать слова между собой, однако допускают ошибки при составлении предложений: неправильный порядок слов, пропуск одного-двух членов предложения;

– навыки словоизменения стали значительно лучше, но дети еще допускают ошибки при употреблении падежных и родовых окончаний количественных числительных, не всегда верно согласуют глагол с местоимением;

– навыки словообразования стали лучше, однако все ещё присутствуют ошибки при образовании притяжательных прилагательных и глаголов совершенного вида;

– при воспроизведении текста дошкольники с ОНР (III уровень) способны передать его содержание, не нарушая смысла и логической последовательности, с использованием монологических и диалогических высказываний. При составлении рассказа по одной картинке, серии картинок, рассказа описания демонстрируют навыки программирования, реализации и контроля за речевой деятельностью, проявляют познавательный интерес и самостоятельность. В рассказах способны устанавливать причинно-следственные отношения, давать описательные характеристики предметам. В сообщениях детей сократилось количество и длительность пауз, аграмматизмов. Принимают активное участие в диалоге, проявляют речевую активность.

Результаты контрольного эксперимента, позволяют сделать вывод о положительной динамике в развитии лексико-грамматической стороны и связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Контрольный эксперимент показал значительное снижение количества ошибок в звуковом анализе слов. Дошкольники с ОНР (III уровень) успешно справились с заданием по выделению согласного звука из разных позиций в слове, как в начале, так и в конце. Но в задании по определению согласных звуков, стоящих в середине слова, наблюдались ошибки. Дошкольники наиболее успешно справились с заданием по узнаванию и различению фонем в ряду звуков (свистящие и шипящие, глухие и звонкие твердые и мягкие). Дошкольники еще не всегда верно определяют количество звуков и слогов в словах, но по сравнению с констатирующим экспериментом, ошибок стало значительно меньше. Выявлены ошибки при определении последовательности звуков в словах, в задании на установление позиционных соотношений звуков.

Таким образом, контрольный эксперимент позволил сделать вывод о динамике вербальных компонентов функционального базиса чтения у дошкольников с ОНР (III уровень).

В ходе констатирующего эксперимента дошкольники, принимающие участие в исследовании, были распределены в четыре группы в зависимости от степени готовности к обучению чтению. Сравнительные результаты распределения дошкольников с ОНР (III уровень) по степени готовности к обучению чтению представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты распределения дошкольников с ОНР (III уровень) по степени готовности к обучению чтению (контрольный эксперимент)

подгруппа	I подгруппа		II подгруппа		III подгруппа		IV подгруппа	
уровень овладения чтением	высокий		средний		низкий		абсолютная предрасположенность к дислексии	
количество детей в (%)	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.	конст.	контр.
	0 (0%)	2 (17%)	2 (17%)	6 (50%)	6 (50%)	4 (33%)	4 (33%)	0

Наглядно сравнительные результаты констатирующего и контрольного исследования представлены на рисунке 20.

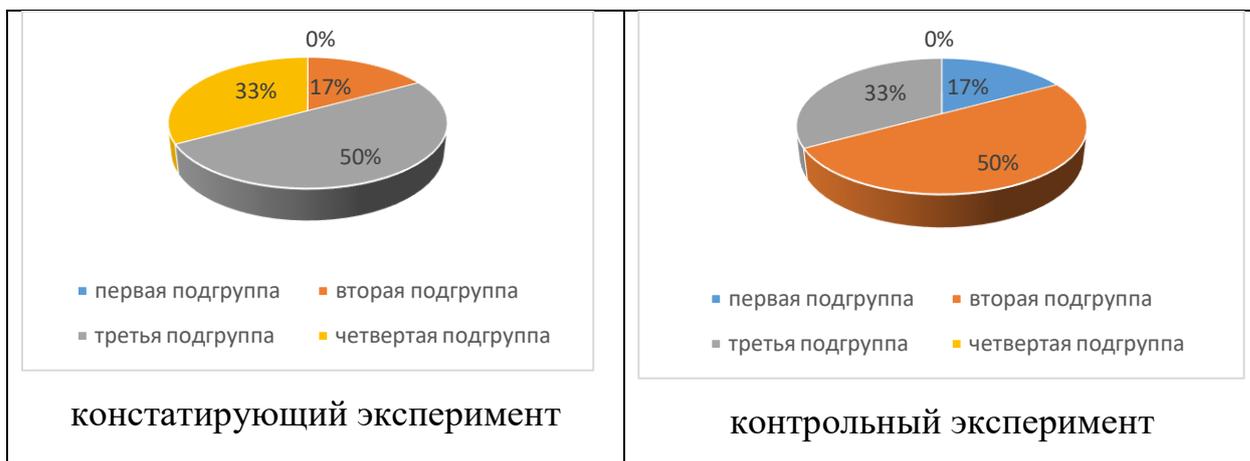


Рисунок 20 – Сравнительные результаты распределения детей с ОНР (III уровень) по степени готовности к обучению чтению (контрольный эксперимент)

Данные, полученные в ходе контрольного исследования, показывают, что дошкольников, отнесенных к I подгруппе – 2 (17%); дошкольников в II подгруппе – 6 (50%); дошкольников во III подгруппе – 4 (33%). Дошкольников с самым низким уровнем, говорящем об абсолютной предрасположенности к дислексии, после обучающего эксперимента не выявлено.

В целом, при анализе результатов контрольного этапа эксперимента, был сделан вывод об эффективности проведенной работы.

Выводы по третьей главе

В ходе формирующего этапа экспериментального исследования осуществили реализацию условий подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Определяя комплекс условий по подготовке к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), мы опирались на научно-методические рекомендации А.В. Лагутиной, Т.В. Тумановой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, на идеи развития детей с ОНР (III уровень).

Для реализации условий по подготовке к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения разработан перспективный план по подготовке к обучению чтению, определены методы и приемы развития невербальных и вербальных компонентов функционального базиса чтения у детей с ОНР (III уровень): развитие фонематических процессов (фонематический слух, фонематический анализ и синтез), устной речи, зрительно-пространственных функций, мыслительных операций, психических процессов (внимание, память).

Контрольный эксперимент позволил сделать вывод о динамике невербальных и вербальных компонентов функционального базиса чтения у дошкольников с ОНР (III уровень). Результаты исследования позволяют утверждать, что готовность к обучению чтению дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) после обучающего эксперимента приблизились к показателям детей с нормальным речевым развитием.

Коррекционно-развивающая работа, выбранные методы и приемы работы, способствовали приобретению детьми с общим недоразвитием речи, знаний и навыков необходимых для овладения навыком чтения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Необходимость совершенствования направлений логопедической работы, а также поиска новых, более эффективных, научно-обоснованных путей развития речи у детей с общим недоразвитием речи обусловили актуальность данного исследования.

Цель исследования – теоретически изучить и экспериментально оценить эффективность разработки условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе подготовки к обучению чтению была достигнута за счет выполнения следующих теоретических задач:

- проанализирована психолого-педагогическая литература по проблемам готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень);

- изучены особенности готовности к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

В рамках практической части исследования были реализованы следующие задачи:

- определено содержание методики констатирующего эксперимента;
- определено состояние готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) к обучению чтению;

- экспериментально подтверждена эффективность условия подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Гипотеза, сформулированная во введении, которая связана с предположением о том, что процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) по подготовке к обучению чтению будет осуществляться наиболее эффективно при соблюдении комплекса педагогических условий была подтверждена.

Полученные выводы являются основой для определения новых направлений освещения данной проблемы, разработка которых может иметь принципиальное значение не только для теории, но и для практики подготовки к обучению чтению детей в условиях дошкольных образовательных учреждений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абобакирова О.Н. Современные проблемы и инновационные подходы подготовки детей к школе / О.Н. Абобакирова // Молодой ученый. – 2015. – № 3 (83). – С.891 – 893.
2. Ананьев Б. Г. Избранные труды по психологии / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2007. – ISBN 978-5-288-04394-9.
3. Ахутина Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, ФГОС ВО / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. – Москва : Академия, 2015. – 282. – ISBN 978-5-4468-0317-0.
4. Ахутина Т.В. Нейропсихологический подход к изучению трудностей письма и чтения // Ранняя диагностика и профилактика и коррекция нарушений письма и чтения: Материалы II Международной конференции Российской ассоциации дислексии / Т.В. Ахутина. – Москва : Издательство Московского социально-гуманитарного института, 2006. – С.14 – 23.
5. Ахутина Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / под общ ред. Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. – Москва : Секачев, 2008. – 128 с. – ISBN 978-5-88923-134-9.
6. Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников: практическое пособие / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова. – Москва : Юрайт, 2017. – 176 с. – ISBN 5-89415-259-3.
7. Баль Н. Н. Развитие познавательной деятельности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на коррекционных занятиях : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образовательную программу спец. образования на уровне дошкольного образования / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. – Минск : Народная асвета, 2015. – 110 с. – ISBN 978-985-03-2447-4.

8. Баранова Е. Б. Формирование словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в системе работы над родственными словами (в рамках комплексного подхода) / Е. Б. Баранова // Логопед в дет. саду. – 2004. – № 1. – С. 13 – 26.

9. Баязова Л.Б. О некоторых приёмах обучения навыкам чтения / Л.Б. Баязова, В.А. Волков // Начальная школа. – 2012. – № 5. – С. 60 – 63.

10. Безруких М.М. Формирование навыков чтения и письма в процессе обучения детей / М.М. Безруких // Российская государственная российская библиотека. – 2002. – № 1. – С. 68 – 77.

11. Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика : методическое пособие / Т.В. Буденная. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2001. – 64 с. – ISBN 5-89814-042-5.

12. Бушлякова Р.Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой : конспекты индивидуальных занятий по коррекции нарушений произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков с включением специальных движений кистей и пальцев рук на каждое артикуляционное упражнение / Р. Г. Бушлякова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2011. – 238 с. – ISBN 978-5-89814-643-6.

13. Вахтеров В.П. Избранные педагогические сочинения / В.П. Вахтеров; отв. ред. М.Н. Снаткин. – Москва : Педагогика, 1987. – 400 с.

14. Воеводина Е. С. Развитие операций фонематического анализа и синтеза при подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте : (рекомендации для родителей) / Е. С. Воеводина // Школьный логопед.– Москва : Образование Плюс, 2006. – № 6. – С. 61– 68.

15. Волкова Л.С. Логопедия : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : Владос, 2004. – 704 с. – ISBN 978-5-691-01357-7.

16. Волоскова Н.Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся начальных классов: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.03.– Москва, 1996. –

158 с.

17. Выготский Л.С. Детская психология. Собрание сочинений в 6 томах. / Л.С. Выготский ; сост. М Г. Ярошевский ; вступ. ст. А. Н. Леонтьев ; АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1982 – 1984.

18. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс ; Москва : Творческий центр Сфера, 2007. – 470 с. – ISBN 978-5-89814-379-4.

19. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учебно-методическое пособие для студентов факультетов специальной педагогики и психологии и коррекционных педагогов-практиков / В.П. Глухов. – Москва : Изд-во АСТ, 2012. – 365 с. – ISBN 5-17-030476-5.

20. Глозман Ж.М. Практическая нейропсихология : опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении : коллективная монография / А.Е. Соболева и др. ; под общ. ред. Ж. М. Глозман. – Москва : Генезис, 2016. – 334 с. – ISBN 978-5-98563-364-1.

21. Голубева Г.Г. Особенности звуко-слоговой структуры слова у дошкольников с задержкой психического развития и с общим недоразвитием речи / Г.Г. Голубева // Логопед в дет. саду, 2007. – № 3. – С. 11 – 16.

22. Гуткина Н.И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6 – 7 лет к школьному обучению / Н.И. Гуткина // Психологическая наука и образование, 1997. – № 2. – С.28 – 35.

23. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров – Москва : Издательство Академии педагогических наук, 1953. – 263 с.

24. Жаренкова Г.И. Понимание грамматических отношений детьми с общим недоразвитием речи / Г.И. Жаренкова. – Москва, 1961. – 256 с.

25. Жильцова О.Л. Формирование фонематической готовности к овладению грамотой у старших дошкольников с нарушениями речи: автореф. дис. ... кан. пед. наук / О.Л. Жильцова; АПН РСФСР; Научно-исследовательский институт дефектологии. – Москва, 1965. – 23 с.

26. Журова Л.Е. Обучение дошкольников грамоте: методическое пособие / Л.Е. Журова, Н.С. Варенцова, Н.В. Дурова, Л.Н. Невская/ Под ред. Н.В. Дуровой. – Москва : Школа Пресс, 1998. – 144 с. – ISBN 5-88527-197-6.

27. Иваненко С.Ф. Формирование навыков чтения при тяжелых нарушениях речи / С.Ф. Иваненко. – Москва : Просвещение, 1984. – 143 с.

28. Зайцев, Н.А. Новые технологии обучения чтению как фактор, стимулирующий развитие речи / Н.А. Зайцев // Диагностика и коррекция речевых нарушений: методические материалы научно-практической конференции Центральные механизмы речи. – Санкт-Петербург, 2001. – С. 90 – 96.

29. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Модэк, 2010. – 447 с. – ISBN 978-5-9770-0518-0.

30. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда / Г.А. Каше. – Москва : Просвещение, 2005. – 207 с.

31. Кобзарева Л. Г. Система упражнений по коррекции письма и чтения детей с ОНР : практическое пособие для логопедов / Л.Г. Кобзарева, М.П. Резунова, Г.Н. Юшина. – Воронеж : Учитель, 2003. – 216 с. – ISBN 5-98225-003-1.

32. Ковшиков В.А. Исправление нарушений различения звуков: учебно-методическое пособие / В.А. Ковшиков. – Санкт-Петербург : Каро, 2006. – 128 с. – ISBN 9785992513196.

33. Коноваленко С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет : практикум для психологов и логопедов / С. В. Коноваленко. - Москва : Изд-во Гном и Д, 2000. - 61 с. - ISBN 5-296-00012-9.

34. Корнев А.Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушениями речи / А.Н. Корнев. – Москва : Просвещение, 2006. – 181 с. – ISBN 9-785-81122-883-6.

35. Корнев А.Н. Нарушение письменной речи у детей / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 330 с. – ISBN 5-9268-0234-2.

38. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей : учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 2008. – 286 с. – ISBN 5-7562-0004-5.

39. Королева О.А. Целесообразность и условия обучения чтению детей старшего дошкольного возраста / О.А. Королева, Е.В. Руднева, Н.А. Сергиенко // Молодой ученый. – 2017. – № 34.1 (168.1) – С.29 – 31.

40. Креницына Г. М. Коррекция речевых нарушений: учеб. пособие для академического бакалавриата / Г. М. Креницына. – 2-е изд., стер. – Москва: Издательство Юрайт, Издательство Тюменского государственного университета, 2019. – 147 с. – ISBN 978-5-534-16846-4.

41. Крупенчук О.И. Логопедические упражнения: артикуляционная гимнастика / О.И. Крупенчук, Т.А. Воробьева. – Санкт-Петербург : Литера, 2004. – 63 с. – ISBN 5-94455-145-3.

42. Кузь Н. А. Логопедическая работа по развитию программирования, регуляции и контроля в письме учащихся 5 класса школы VII вида: автореферат дис...кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Кузь Наталья Александровна ; – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2010. – 24 с.

43. Кулешова Л. А. Занятия по обучению грамоте в ДОУ: практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ / Л.А. Кулешова. – Воронеж: ТЦ Учитель, 2005. – 127 с. – ISBN 5-98225-030-9.

44. Лагутина А. В. Формирование функционального базиса чтения у детей 4-х лет с ОНР / А.В. Лагутина // Дефектология. 2006. – № 6. – С.49 – 53.

45. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах : методическое пособие для учителя-логопеда / Р. И. Лалаева. – Москва : Владос, 2004. – 220 с. – ISBN 5-691-00137-X.

46. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников: формирование лексики и грамматического строя речи / Р.И. Лалаева,

Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1999. – 160 с. – ISBN 5-87852-109-1.

47. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии : монография / Р.Е. Левина.– Москва : Просвещение, 1967. – 116 с.

48. Логинова Е.А. Нарушение письменной речи у младших школьников: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений / Е. А. Логинова, О. В. Елецкая. – Москва ; ИНФРА-М : Форум, 2015. – 190 с. – ISBN 978-5-00091-081-8.

49. Логопедия : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва : Владос, 2004. – 680 с. – ISBN 5-691-00128-0.

50. Лурия А.Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования: учебное пособие для студентов психологических факультетов высших учебных заведений – Москва : Академия, 2002. – 352 с. – ISBN 5–7695–1011–0.

51. Макеева С.Г. Обучение чтению первоклассников с учетом их готовности к школе / С.Г. Макеева, Л.А. Голицина // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 4. – С.102 – 106.

52. Малофеев Н.Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции / Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина // Дефектология, 2009. – № 1. – С.5 – 18.

53. Мастюкова Е.М. Онтогенетический подход к структуре дефекта / Е.М. Мастюкова // Дефектология, 1981. – № 6. – С.13 – 20.

54. Нечаева Н.Е. Формирование словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи / Н.Е. Нечаева // Логопед, 2008. – № 4. – С.42 – 53.

55. Никашина Н.А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников / Н.А. Никашина // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / под ред. Р.Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1965. – С.46 – 66.

56. Русецкая М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / М.Н. Русецкая, О.А. Величенкова. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 320 с. – ISBN 978-5-4441-0084-4.

57. Рудыка Т.П. Система работы по совершенствованию навыка чтения у детей младшего школьного возраста / Т.П. Рудыка // Начальная школа, 2007. – № 11. – С.28 – 30.

58. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи : учеб. пособие для студентов вузов / С. Н. Сазонова. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2005. – 142 с. – ISBN 5-7695-2393-Х.

59. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми: учебное пособие /В.И. Селиверстов. – Москва : Академический проект, 2017. – 399 с. – ISBN 5-87065-027-5.

60. Спирина Л.Ф. Вопросы методики обучения русскому языку детей с нарушениями речи (обучение грамоте) / Л.Ф. Спирина, Р.И. Шуйфер. – Москва, 1962.

61. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма [Текст] / О.А. Токарева; под общ. ред. С.С. Ляпидевского // статья в сборнике: Расстройства речи у детей и подростков. – Москва : Медицина, 1969. – С. 190 – 212.

62. Туманова Т. В. К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи / Т. В. Туманова // Дефектология, 2004. – № 5. – С. 34 – 41.

63. Филичева Т.Б. Особенности речевого развития дошкольников. Дети с проблемами в развитии / Т.Б. Филичева // Научно-практический журнал, 2004. – №1. – С.5.

64. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч.1. Первый год обучения (старшая группа) / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – 2-е изд., испр. – Москва : Альфа, 1993. – 99 с.

65. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием

речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. 2. Второй год обучения (подготовительная группа) / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Москва : Альфа, 2003. – 87 с.

66. Фомичева М.Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.; под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Академия, 2002. – 200 с. – ISBN 5-7695-0559-1.

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

68. Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений дошкольников: Пособие для логопедов и психологов / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. – Москва : Аркти, 2002. – 136 с. – ISBN 5-89415-259-3.

69. Хватцев М.Е. Логопедия [Текст] / М.Е. Хватцев, под науч. ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. – Москва : Владос, 2010. – 476 с. – ISBN 978-5-691-01731-5.

70. Хомская Е.Д. Нейропсихология для студентов, обучающихся по направлению «Психология» и специальностям «Психология» и «Клиническая психология» / Е.Д. Хомская. – 4-е изд. – Москва : Питер, 2010. – 496 с. – ISBN 978-5-49807-488-7.

71. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. – Москва : Юристъ, 2000. – 255 с. – ISBN 5-7975-0024-8.

72. Чиркина Г.В. Состояние теории и практики устранения нарушений чтения и письма у детей / Г.В. Чиркина // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы. – Москва : Издательство Московского социально-гуманитарного института, 2004. – С.8 – 13.

73. Шаховская С.Н. Эффективные технологии преодоления общего недоразвития речи у дошкольников как один из путей обеспечения равного

доступа к образованию детям с ограниченными возможностями здоровья
С.Н. Шаховская // Образовательная панорама, 2018. – № 2 (10). – С. 30 – 35.

74. Шаховская С.Н. Изучение состояния процессов внимания и зрительного восприятия у детей с онр / С.Н. Шаховская, Н.В. Пятибратова. // Дошкольное воспитание, 2009. – № 6. – С. 82 – 88.

75. Швецова И. Формирование фонематического восприятия и звукового анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи / И. Швецова // Дошкольное воспитание, 2007. – № 5. – С. 71 – 77.

76. Эльконин Д.Б. Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии деятельности младших школьников. – Москва : АПН РСФСР, 1962. – С. 50.

77. Ястребова А.В. Обучаем писать и читать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма [Текст] / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – Москва : АРКТИ, 2007. – 358. – ISBN 978-5-89415-591-3.

Приложение А

Методики изучения состояния невербальных компонентов функционального базиса чтения

Методика «Опознавание наложенных изображений»

(проба Поппельрейтера)

Цель: направлена на исследование зрительно-пространственного гнозиса.

Стимульный материал: силуэтные изображения нескольких предметов, наложенных друг на друга: ведро, топор, ножницы, кисточка, грабли и чайник, вилка, бутылка, миска, граненый стакан (рисунок А 1).

Процедура исследования и инструкция: Ребенку последовательно предъявляют 2 набора наложенных изображений: «Здесь художник нарисовал несколько предметов на одном месте. Назови то, что здесь нарисовано».

Критерии оценивания:

0 баллов – все 12 картинок называет с первого раза, не пользуется обведением пальцем;

1 балл – называет 7 – 9 картинок после самокоррекции, правильный ответ заменяется функциональным описанием изображения;

2 балла – называет 4 – 6 картинок, пользуется обводящим жестом, допускает вербально-перцептивные ошибки даже после самокоррекции и стимулирующей помощи (вместо правильного предмета называется предмет похожий на него и из той же семантической категории, например, тарелка-миска

3 балла – называет менее 4 картинок, допускает ошибки по типу фрагментарности восприятия (выделяется только фрагмент изображения, на его основе производится ошибочное опознавание целого, оценка оказывается недоступной, например, елка-сосульки, вода).

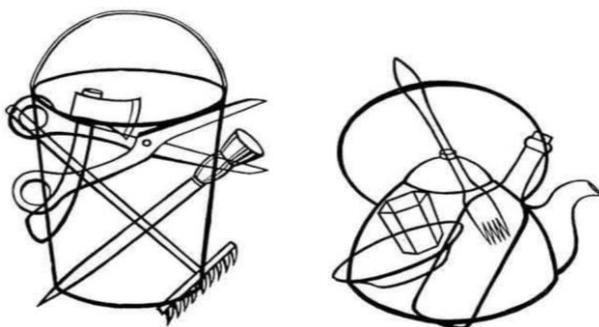


Рисунок А.1 – Стимульный материал к методике «Опознавание наложенных изображений»

Методика 2. Выполнение ритмов по речевой инструкции

(Т.В. Ахутина, Н.Н. Полонская, Н.М. Пылаева, М.Ю. Максименко)

Цель: исследование способности к произвольному выполнению двигательных программ (ритмов) по речевой инструкции и состояния как серийной организации, так программирования и контроля.

Процедура исследования и инструкция: проба состоит из 4 заданий, в которых экспериментатор предлагает отстукивать серии ритмов:

1. «Постучи по 2 раза»;
2. «Постучи по 3 раза»;
3. «Постучи 1 раз громко и 2 раза тихо... Продолжай»;
4. «Постучи 3 раза слабо и 2 раза сильно... Продолжай».

Задания предъявляются ровным голосом, не меняя его громкость.

Критерии оценивания:

0 – усвоение с первого раза или после самостоятельной просьбы ребенка повторить инструкцию; нормальный или быстрый темп; выполнение без ошибок;

1 – усвоение после второго предъявления инструкции; темп замедленный; за каждую ошибку с самокоррекцией;

2 – усвоение инструкции недоступно; очень медленное выполнение; за каждую ошибку без самокоррекции.

3 балла – невыполнение.

Методика 3. «Кинестетический праксис»

(Т.В. Ахутина, Н.Н. Полонская, Н.М. Пылаева, М.Ю. Максименко)

Цель: исследование кинестетической организации движений рук.

Процедура исследования и инструкция: проба состоит из трех частей: воспроизведение поз пальцев по образцу, без зрительного контроля на той же руке или с переносом на другую руку.

1. Позы по образцу.

Инструкция: «Сейчас я покажу разные фигурки из пальчиков, а ты повторяй за мной»

После предъявления 3 поз для одной руки дается инструкция: «А теперь будешь делать другой рукой», - и предъявляются следующие 3 позы:

1. Соединить 1 и 2 пальцы в кольцо.

2. Пальцы сжать в кулак, 2 и 3 пальцы выпрямить.

3. Пальцы сжать в кулак, 2 и 5 пальцы выпрямить.

Дошкольникам для облегчения пространственной перешифровки образец демонстрируется на противоположной, а не одноименной руке. Каждая поза удерживается до ответа ребенка. Длительное рассматривание, как и поиск позы фиксируется.

2-3. Воспроизведение и перенос позы пальцев.

Инструкция: «Сейчас я тебе сложу фигурку из пальчиков на этой руке, затем мы пальчики распрявим, а потом ты сложишь фигурку сам. Дай мне твою руку и закрой глаза». Сложив пальцы ребенка в позу и убрав свою руку, экспериментатор спрашивает: «Ты понял, как лежат пальчики?» При ответе «да», педагог распрявляет руку ребенка и предлагает ему воспроизвести позу. Аналогично дается инструкция на перенос пальцев на другую руку с единственным изменением: «А теперь ты сложи фигурку сам на другой руке».

Предъявляются следующие позы:

1. Пальцы сжать в кулак, 2 и 3 пальцы выпрямить.

2. Пальцы сжать в кулак, 2 и 5 пальцы выпрямить.

Критерии оценивания (отдельно для трех заданий и для каждой руки):

0 баллов – усвоил после первого предъявления; правильная поза как ведущих, так и фоновых пальцев;

1 балл – усвоил самокоррекции без поисковых движений рук, выполнение неловкое, при правильном намерении ребенок с трудом или не до конца достигает необходимой позы, положение фоновых пальцев неточное;

2 балла – усвоил после совместного выполнения, выполнение неловкое с синкинезиями, с помощью другой руки.

3 балла – невыполнение

Методика 4. «Проба на динамический праксис»

(Т.В. Ахутина, Н.Н. Полонская, Н.М. Пылаева, М.Ю. Максименко)

Цель: исследование динамической организации движений рук.

Процедура исследования и инструкция: ребенку предлагается по наглядному образцу последовательно придавать своей руке положение ладони, лежащей на столе плашмя, кулака и распрямленной кисти, расположенной «ребром». Экспериментатор, сидя напротив ребенка, показывает сначала медленно, правой рукой:

ладонь – кулак – ребро (первая программа).

После этого, ребенку предлагают выполнить задание самостоятельно (первая серия). Если ребенок выполняет задание левой рукой, его не поправляют, но особое выполнение фиксируют. Если ребенок воспроизводит движение правильно, но медленно, его просят делать побыстрее. Если задание не выполняется ребенком правильно, образец повторяют, затем ребенок снова пытается выполнить движение (вторая серия). Если после второго предъявления имеются ошибки выполнения, экспериментатор предупреждает ребенка: «Показываю последний раз» и предлагает ребенку выполнять движения совместно, используя проговаривание: «Ладонь - Кулак – Ребро» (третья серия). Возможны только 3 серии.

После воспроизведения первой программы, экспериментатор показывает медленно левой рукой другую программу:

кулак – ладонь – ребро (вторая программа).

Последовательность предъявления серий и помощь такая же, как для первой программы.

Критерии оценивания:

0 баллов – усвоил программу после первого предъявления; ребенок быстро выходит на плавное, автоматическое выполнение. Легко и без ошибок выполняет просьбу выполнять движение побыстрее; нет ошибок в серийной организации движений;

1 балл – усвоил после второго предъявления; более долгое поэлементное выполнение, но затем ребенок все-таки выходит на правильное выполнение; единичные сбои;

2 балла – усвоил после совместного выполнения, продолжает выполнение «пачками», с паузами: ЛКР – ЛКР – ЛКР; единичные персеверации программы (воспроизводит первую программу).

3 балла – невыполнение (рассогласование речи и действия).

Методика 5. «Зрительная произвольная память»

(Т.В. Ахутина, Н.Н. Полонская, Н.М. Пылаева, М.Ю. Максименко)

Цель: определение объема зрительного произвольного запоминания.

Стимульный материал: набор из 10 картинок: кот, зонт, ранец, стул, часы, пирамидка, рыба, бабочка, ведро, еж.

Процедура исследования и инструкция: педагог предъявляет картинки по одной (приблизительно по 1 секунде): «Я буду показывать тебе картинки, а ты посмотри на них, постарайся запомнить, что на них нарисовано».

Затем ребенку предлагают назвать все предметы, которые он запомнил. Порядок воспроизведения не имеет значения. В протоколе фиксируется количество правильных воспроизведений.

Критерии оценивания:

0 баллов – 10 правильных названий, отражает большой объем произвольной зрительной памяти, способность сохранять значительную информацию;

1 балл – 9 - 7 названий, отражает соответствующий возрасту объем произвольной зрительной памяти;

2 балла – 6 – 4 названий, отражает недостаточный объем произвольной зрительной памяти, способность сохранять небольшое количество информации;

3 балла – 3 и менее названий, отражает низкую способность к произвольному запоминанию.



Рисунок А.2 – Стимульный материал к методике «Зрительная память»

Методика 6. «10 слов»

(А.Р. Лурия)

Цель: изучение особенностей памяти, выявление истощаемости, утомляемости, неустойчивости внимания.

Набор слов: дом, лес, окно, игла, брат, стул, гриб, конь, мед, стол.

Процедура исследования и инструкция: перед первым предъявлением: «Сейчас я назову 10 слов. Выслушай их внимательно, постарайся все запомнить. Когда я закончу произносить слова, повтори все те слова, которые ты запомнил. Повторять можешь в любом порядке, как запомнил».

Перед вторым предъявлением: «Сейчас я снова назову те же слова, и ты опять их повторишь – и те, которые уже называл, и те, которые в первый раз пропустил, – все вместе, в любом порядке».

Перед следующими предъявлениями педагог говорит: «Еще раз».

Порядок работы. Всего один и тот же ряд слов предлагается ребенку 5 раз. Через час ребенок должен припомнить все слова и назвать их. Перед каждым предъявлением дается инструкция, после каждого предъявления ребенок устно производит все запомнившиеся слова. Результаты каждого воспроизведения фиксируются экспериментатором в протоколе. Фиксируются также слова, не произносимые экспериментатором.

Критерии оценивания:

0 баллов – кратковременная память: повторяет восемь-девять слов («кривая запоминания» идет вверх); долговременная память: воспроизводит и те слова, которые не смог вспомнить сразу;

1 балл – кратковременная память: повторяет четыре-пять слов («кривая запоминания» идет незначительно вверх); долговременная память: воспроизводит те же слова;

2 балла – кратковременная память: повторяет менее четырех слов («кривая запоминания» после незначительного подъема она образует плато, то есть воспроизводится одно и то же количество одних и тех же слов, либо кривая имеет зигзагообразный характер, либо кривая сначала идет вверх, а затем кривая падает вниз. Характерно также название других слов); долговременная память: значительно слабее кратковременной.

3 балла – «застревание» на отсутствующих в тестовом ряду словах.

Методика 7. «Расставь точки»

(Р.С. Немов)

Цель: исследование объема внимания.

Оборудование: восемь карточек с изображением от двух до девяти точек.

Процедура исследования и инструкция: ребенку на короткое время (1 сек) предъявляются по одной каждая из восьми карточек с изображением от двух до девяти точек: «Запомни расположение точек и поставь также на этом бланке».

Каждая карточка показывается два раза. После этого ребенок отмечает на аналогичном пустом бланке расположение точек. На воспроизведение карточки с 2 – 5 точками отводится дается 10 сек, 6 – 7 точками – 15 секунд, 8 – 9 точками – 20 секунд.

Критерии оценивания: подсчитывается количество правильно отмеченных точек на каждом бланке.

0 баллов – 15 – 16 точек на двух карточках;

1 балл – 13 – 10 точек на двух карточках;

2 балла – 6 – 9 точек на двух карточках;

3 балла – 3 – 4 точки на двух карточках.

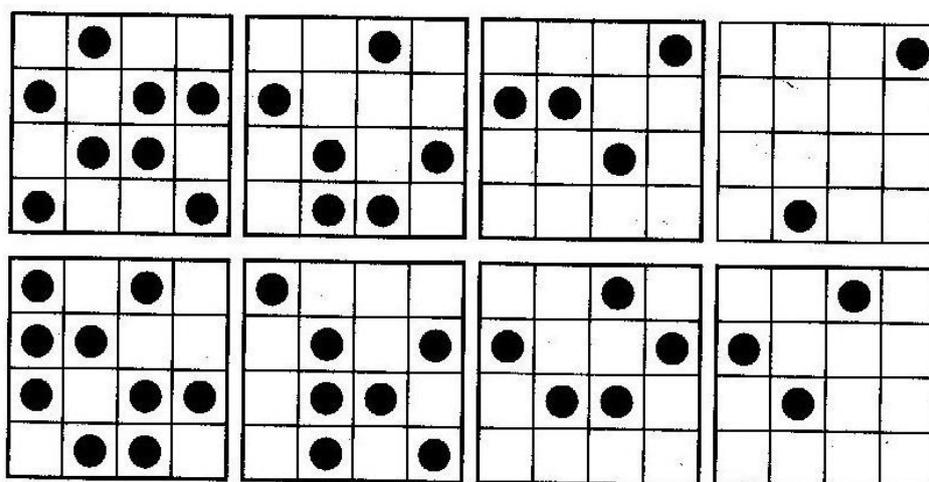


Рисунок А.3 – Стимульный материал к методике «Расставь точки»

Затем по порядку предлагаются задачи № 1 – 7. При решении этих основных задач взрослый лишь указывает на новое «письмо», фиксирует внимание ребёнка на том, что там изображено, но ошибок не исправляет.

Дополнительные инструкции к основным задачам

К задаче 1. «В письме нарисовано, как надо идти, в какую сторону поворачивать. Начинать двигаться надо от травки. Найди нужный домик и отметь его».

К задаче № 2. «Будь очень внимательным. Смотри на письмо, отметь нужный домик на полянке».

К задачам № 3 и № 4. «Посмотри на письмо. Надо идти от травки, сначала мимо... (перечисляются ориентиры соответственно задачам). Найди нужный домик».

К задачам № 5 и № 6. «Смотри на письмо, в нём нарисовано, как нужно идти, около какого предмета поворачивать и в какую сторону. Будь внимательным, отыщи нужный домик и отметь его».

К задаче № 7. «А здесь дорожек и домиков ещё больше. Не заблудись, будь внимательным, смотри на «письмо», в нём указано как идти. Все, не помеченные в «письме» повороты, ёлочки и грибочки надо пропускать, идти только так, как написано в «письме».

Инструкцию к каждой задаче следует произносить медленно, все ориентиры указывать только на «письме» (только «травку», как начало пути, указывать как в «письме», так и на полянке). В инструкции совершенно недопустимо пользоваться такими словами как: «направо», «налево», «вверх», «вниз». Инструкцию перед каждой задачей произносить следует только один раз.

После выполнения всего задания нужно проверить, на каждой ли странице отмечен домик. Если ребёнок пропустил какую-нибудь страницу, надо попросить его найти на ней домик и отметить его. Правильность выполнения заданий с ребёнком не обсуждается.

Методика 9. «Четвертый лишний»

(А.Д. Виноградов)

Цель: определение способности к обобщению понятий, умение вычленять существенные и несущественные признаки.

Стимульный материал: Пять наборов слов по 4 слова в каждом:

1. воробей, синица, голубь, пчела;
2. яйцо, цыплёнок, курица, котёнок;
3. мальчик, доктор, градусник, милиционер;
4. Анастасия, Александр, Валерий, Евгений;
5. девять, три, число, семь.

Процедура исследования и инструкция: педагог в указанной последовательности зачитывает слова: «Я назову четыре слова. Слушай внимательно. Какое слово лишнее? Почему? Подумай, как назвать одним словом остальные?»

Полный ответ ребёнка заносится в протокол. Каждый набор слов оценивается отдельно по правильности обобщения и наличию – отсутствию обобщающего слова.

Критерии оценивания:

0 баллов – отражает высокую сформированность умения анализировать, обобщать, сравнивать и классифицировать объекты с опорой на существенные (родовые) признаки. Ребёнок способен логически обосновать свой выбор существенного признака, дифференцируя главные и второстепенные;

1 балл – отражает достаточную способность к обобщению на понятийном уровне, характерном для данного возраста. Ребёнок умеет анализировать и обобщать известные ему понятия. Допускает ошибки в процессе обобщения признаков, заменяя существенные признаки несущественными, например, функциональными, не всегда может правильно найти обобщающее слово;

2 балла – отражает недостаточную способность к обобщению на понятийном уровне. Обобщение осуществляется преимущественно по случайным признакам. Поиск обобщающего признака затруднён. Существенные (родовые) признаки не называются

3 балла – отражает несформированность умения обобщать по существенным признакам. В качестве обобщающих используются случайные признаки, часто имеющие личностный смысл.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методики изучения состояния вербальных компонентов

функционального базиса чтения

Обследование звукопроизношения

Задание 1.

Цель: выявляется умение ребенка произносить тот или иной звук изолированно и использовать его в самостоятельной речи.

Оборудование: предметные картинки.

Речевой материал:

[л] : лыжи, стол, пол, клумба, иголка, лампа

[л'] : малина, лебедь, полено

[й] : яма, юла, перья, стулья, юбка, маяк

[р] : радуга, корова, забор, труба

[г] : гамак, вагон, нога

[к] : мак, комната, ветка

[х] : хлеб, муха, мох, охотник

[с] : санки, коса, нос, стакан, стол

[с'] : сети, семь, Вася

[з] : завод, зубы, коза, звезда

[з'] : зима, бузина, газета

[ц] : цапля, солнце, палец, цветок

[ш] : шишка, пышка, шуба, шкаф

[ж] : жук, кожа, ножи

[ч] : чайник, качели, печка, ночь

[щ] : щетка, щепки, плащ, клещи.

Процедура исследования и инструкция: ребенку предъявляются для называния картинки, где изображены предметы, в названиях которых исследуемый звук стоит в разных позициях: в начале, конце, середине слова и в сочетании с согласным. Фиксируется характер нарушения всех групп звуков: полное отсутствие звука, замена его другим, искаженное произнесение (губно-зубное, межзубное, боковое и др.), которые обследуются в разных позициях: в начале, середине, конце слова.

Критерии оценки:

4 балла (достаточный уровень) – четкое правильное произношение слов, все предложенные слова произнесены правильно и самостоятельно;

3 балла (средний уровень) – замедленное, послоговое воспроизведение слов, задания выполняются как самостоятельно, так и с помощью экспериментатора, возможны 1 – 2 ошибки;

2 балла (уровень ниже среднего) – допускает ошибки даже после выполнения задания с помощью экспериментатора;

1 балл (низкий уровень) – нарушение слоговой структуры слова или невыполнение заданий, множественное количество ошибок.

Методика обследования фонематического слуха

Задание 1. Слуховая дифференциация фонем в словах-квазиомонимах.

Процедура исследования. Ребенку предлагается рассмотреть картинки и показать, ту или иную картинку, которую называет логопед.

Оборудование: набор картинок с изображением слов-квазиомонимов (различающихся одной фонемой).

Речевой материал:

Дифференциация по звонкости-глухости (б-п, г-к, в-ф, д-т, з-с, ш-ж)	<i>бочка-почка, корка-горка, сова-софа, шар-жар, уточка-удочка, трава-дрова, суп-зуб,</i>
Дифференциация свистящих и шипящих (с-ш, з-ж, с-ж, с-щ)	<i>крыша-крыса, розы-рожи, сук-жук, сынок-щенок</i>
Дифференциация аффрикат и звуков, входящих в их состав (ц-с, ц-т, ч-ть ч-щ)	<i>цапля – сабля, Петька-печка, челка-щелка</i>
Дифференциация по твёрдости – мягкости	<i>кот-кит, мишка-мышка, лук-люк, рысь-рис</i>
Дифференциация сонорных согласных (л, р, ль-рь)	<i>рожки-ложки, Марина-малина, рис-лис марка-майка</i>

Инструкция: «Я буду называть слова, а ты постарайся правильно показать картинку». Логопед раскладывает поочередно пары картинок и задает вопросы: «Где крыша? Где крыса? Где крыша?»

Примечание. По двум картинкам задаются 3-4 вопроса, чтобы избежать случайного выполнения задания.

Задание 2. Слухо-произносительная дифференциация на материале повторения слогов.

Процедура исследования. Ребенку предъявляются для отраженного проговаривания ряды слогов, содержащие оппозиционные согласные. Логопед использует экран скрывающий артикуляцию. Логопед предъявляет слоги чуть в замедленном темпе по сравнению с разговорной речью, четко произнося их, не утрируя, голосом средней громкости. Ребенок повторяет ряды слогов в точном соответствии с образцом, только после того, как логопед закончит произносить этот ряд. Не допускается сопряженное проговаривание рядов.

Предлагаемый речевой материал:

Дифференциация по звонкости-глухости	БА – ПА – БА ДА – ТА – ДА ГА – КА – ГА	ПА – БА – ПА; ТА – ДА – ТА КА – ГА – КА
--------------------------------------	--	---

(б-п, г-к, в-ф, д-т, з-с, ш-ж)	ВА – ФА - ВА ЗА – СА – ЗА ША – ЖА – ША	ФА – ВА – ФА СА – ЗА – СА ЖА – ША – ЖА
Дифференциация свистящих и шипящих (с-ш, з-ж)	СА – ША – СА ЗА – ЖА – ЗА	ША – СА – ША; ЖА – ЗА – ЖА
Дифференциация аффрикат и звуков, входящих в их состав (ц-с, ц-т, ч-ть ч-щ)	ЦА-СА-ЦА ЦА-ТА-ЦА ЧА-ТЯ-ЧА ЧА-ЩА-ЧА	СА-ЦА-СА ТА-ЦА-ТА ТЯ-ЧА-ТЯ ЩА-ЧА-ЩА
Дифференциация по твёрдости – мягкости	ПА-ПЯ-ПА ТА-ТЯ-ТА СА-СЯ-СА ЗА-ЗЯ-ЗА	ПЯ-ПА-ПЯ ТЯ-ТА-ТЯ СЯ-СА-СЯ ЗЯ-ЗА-ЗЯ
Дифференциация сонорных согласных (л, р, ль-рь)	ЛА-РА-ЛА ЛЯ-РЯ-ЛЯ	РА-ЛА-РА РЯ-ЛЯ-РЯ

Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной».

Задание 3. Слухо-произносительная дифференциация в произношении слов

Процедура исследования. Ребенку предъявляются для отраженного проговаривания слова, содержащие оппозиционные согласные.

Речевой материал:

Ш-с	крыша – крыса
Ж-з	рожи – розы
Ч-ть	челка - тёлка
Ль-й	галька-гайка
Л-ль	галка-галька
Р-л	рак-лак
Р-й	марка-майка
Рь-й	моряк-маяк
П-б	почка-бочка
Т-д	точка-дочка
С-з	коса-коза

Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной».

Критерии оценки:

- 4 балла (достаточный уровень) – точное выполнение задания;
- 3 балла (средний уровень) – допускает негрубые ошибки;
- 2 балла (уровень ниже среднего) – выполнил половину задания верно;
- 1 балл (низкий уровень) – более половины задания выполнено неверно, отказ или невыполнение задания.

Методика обследования активного словаря

Задание 1.

Процедура исследования. Ребёнку предлагают посмотреть на картинки и назвать слова, обозначающие предметы соответствующих групп.

Материал: комплекты картинок по лексическим темам:

лексическая тема	картинки по теме
Времена года	осень, весна, лето, зима
Овощи	лук, свекла, морковь, помидор, огурец
Фрукты	яблоко, груша, слива, виноград, лимон, апельсин
Грибы	
Человек, части тела	голова, нога, рука, живот, шея, нос, рот, глаза, локоть, колено, подбородок
Игрушки	юла, пирамидка, мяч, паровоз, мишка
Домашние животные	корова, лошадь, коза, свинья, собака, кошка
Дикие животные	белка, лиса, заяц, медведь, еж
Птицы	петух, курица, утка, гусь, индюк; сорока, ласточка, сова, воробей
Посуда	чашка, чайник, тарелка, кастрюля, сковорода, ложка, вилка
Мебель	диван, шкаф, кровать, стол, стул, кресло
Одежда	юбка, кофта, брюки, носки, платье, рубашка
Обувь	сапоги, туфли, тапочки, ботинки,
Семья	мама, папа, дочка, сын, бабушка, дедушка
Профессии	врач, учитель, продавец, водитель, строитель, швея
Насекомые	бабочка, жук, комар, муха, пчела, стрекоза

Задание 2.

Процедура исследования. Ребёнку показывают некоторые части лица и тела на кукле, или картинке, а затем части стула и предлагают их назвать.

Оборудование: картинка куклы-голыша, стул.

Речевой материал: голова, нога, рука, живот, шея, нос, рот, глаза, локоть, колено, подбородок; спинка, сиденье, ножка.

Инструкция: «Назови части лица и туловища (стула), которые я тебе покажу».

Задание 3.

Процедура исследования. Логопед показывает ребёнку несколько картинок, сгруппированных по функциональному признаку, и предлагает назвать все предметы - одним словом.

Оборудование: картинки по лексическим темам «Овощи», «Игрушки», «Одежда», «Посуда», «Обувь», «Мебель».

Инструкция: «Посмотри на картинки. Как можно все назвать одним словом?»

Исследование предикативного словаря

Задание 1. Называние действий по картинкам

Оборудование: картинки с изображением действия: птица летит, рыба плавает, змея ползет, человек идет.

Процедура исследования. Ребенку предлагают рассмотреть картинки и назвать действие.

Инструкция: «Посмотри на картинку и скажи:

Как передвигаются птицы?

Как передвигаются рыбы?

Как передвигается змея?

Как передвигается человек?».

Задание 2. Называние глаголов движения и перемещения в пространстве.

Оборудование: предметные картинки: мальчик бежит, мальчик плышет, мальчик ползет, мальчик прыгает, мальчик едет, мальчик сидит, мальчик лежит, мальчик идет.

Процедура и инструкция: ребенку предлагается назвать действие: «Посмотри на картинку и скажи, что делает мальчик».

Задание 3. Называние глаголов действия, обозначающих бытовые действия.

Оборудование: предметные картинки: девочка играет, девочка рисует, девочка ест, девочка читает, девочка пишет, девочка поливает, девочка пьет, девочка шьет.

Процедура и инструкция: Посмотри на картинку и скажи: «Что делает девочка?».

Задание 4. Исследование глаголов, обозначающих различные звуковые явления.

Оборудование: предметные картинки: петух кукарекает, корова мычит, собака лает, кошка мяукает, воробей чирикает, ворона каркает.

Процедура исследования. Логопед предлагает ребёнку рассмотреть картинки и ответить на вопросы.

Инструкция: «Как подает голос кошка? А как собака подает голос? Как подает голос корова? Как подает голос петух?» Постепенно предъявляются все картинки.

Задание 5. Глаголы, обозначающие профессиональные действия (с использованием названий профессий).

Оборудование: предметные картинки – повар готовит обед, учитель учит детей, врач лечит ребенка, строитель строит дом.

Речевой материал: врач - лечит, учитель - учит, строитель - строит, повар – варит.

Процедура исследования. Ребенку предлагают рассмотреть картинки с изображением профессиональных действий и предлагают назвать действия.

Инструкция: логопед показывает картинку с изображением врача и говорит: «Это врач. Что делает врач?».

Исследование атрибутивного словаря

Задание 1.

Материал исследования: предметные картинки, разной формы: солнце (круг), печенье (квадрат), косынка (треугольник), огурец (овал).

Речевой материал: солнце круглое, печенье квадратное, косынка треугольная, огурец овальный.

Процедура исследования. Перед ребенком раскладываются картинки с изображением предметов, разной формы и предлагается ответить на вопрос.

Инструкция. «Солнце какое? Печенье какое? Косынка какая? Огурец какой?».

Задание 2.

Оборудование: цветные кляксы на листе.

Речевой материал: красный, синий, желтый, зеленый, оранжевый, голубой, черный, белый.

Процедура исследования. Перед ребенком раскладываются картинки с изображением цветных клякс и предлагается ответить на вопрос.

Инструкция. «Назови цвет?».

Задание 3.

Материал исследования: предметные картинки: лимон, конфета, перец.

Речевой материал: лимон - кислый, конфета-сладкая, перец – горький.

Процедура исследования. Логопед по одной выкладывает перед ребенком картинки и задает вопросы.

Инструкция. «Назови, вкус лимона (конфета, перец)?».

Задание 4. Подбор прилагательных к существительным.

Материал исследования: предметные картинки: еж, медведь, заяц.

Речевой материал: еж, медведь, заяц.

Процедура исследования: логопед предлагает рассмотреть картинки с изображением животных и предлагает подобрать как можно больше прилагательных.

Инструкция: «Еж – он какой?»

Критерии оценки:

4 балла (достаточный уровень) – правильное и самостоятельное выполнение всех заданий;

3 балла (средний уровень) – правильное выполнение задания с помощью экспериментатора или единичные неправильные ответы;

2 балла (уровень ниже среднего) – многочисленные ошибки;

1 балл (низкий уровень) – неправильное выполнение всех заданий, простое повторение заданного слова или отказ от выполнения задания.

Методика обследования грамматического строя речи

Исследование состояния словоизменения

Задание 1. Преобразование имени существительного мужского и женского рода с окончанием *ы (-и), (а)* в именительном падеже единственного числа во множественное, среднего рода с окончанием *–а*.

Процедура исследования. Ребенку предлагают назвать пары картинок – сначала с изображением одного предмета, а затем, с изображением нескольких таких же предметов.

Материал: предметные картинки с изображением одного и нескольких таких же предметов: стол-столы, рот-рты, мяч-мячи, шар-шары, чашка-чашки, кошка-кошки, рыба-рыбы, кукла-куклы, дом-дома, глаз-глаза, зеркало-зеркала, ведро-ведра, окно-окна.

Инструкция: «Посмотри и назови, что это? (это стол). А что нарисовано на этой картинке? (это столы)».

Задание 2. Изменение имен существительных мужского и женского рода по падежам.

а) винительный падеж единственного числа с окончанием *–у*

Процедура исследования. Логопед берет со стола игрушку и задает ребенку вопрос.

Оборудование: игрушки: кукла, зайка, мишка.

Инструкция: «Я беру... куклу, зайку, мишку».

б) родительный падеж существительных мужского и женского рода ед. ч. без предлога и с предлогом *– У*.

Процедура исследования. Показать ребенку картинки и предложить ответить на вопросы.

Оборудование: предметные картинки: заяц без уха, машина без колеса, дом без крыши; сюжетная картинка мишка играет с мячом, рядом белка без мяча; дедушка с усами.

Инструкция: «Посмотри на картинку ответь: Чего нет у зайки? Чего нет у машины? Чего нет у дома?»; «У кого нет мяча?»; «У кого есть усы?».

в) дательный падеж существительных мужского и женского рода ед. ч. с окончанием *–е*.

Процедура исследования. Показать ребенку картинки и предложить ответить на вопросы.

Оборудование: сюжетные картинки: мальчик держит в руках подарки, мама держит в руках цветы, зайчик держит морковку.

Инструкция: «Посмотри на картинку ответь: Кому подарили подарки? Кому подарили цветы? Кому подарили морковку?»

д) творительный падеж существительных мужского рода ед. ч. с окончанием *–ом*.

Процедура исследования. Показать ребенку картинки и предложить ответить на вопросы.

Оборудование: предметные картинки: нож, веник, карандаш.

Инструкция: «Посмотри на картинку ответь: Чем режут хлеб? Чем подметают пол? Чем рисуют?»

Задание 3. Изменение имен существительных среднего рода ед. ч. по падежам (без предлогов и с предлогами).

Процедура исследования. Показать ребенку картинки и предложить ответить на вопросы.

Оборудование: сюжетные картинки.

Инструкция: «Посмотри на картинку ответь: «В домике дядюшки Тыквы нет чего? (окна)». «От чего отъехала машина? (от дерева)». «Где растет гриб? (под деревом)». «На чем растут листья? (на дереве)».

Задание 4. Согласование существительного с прилагательным.

Процедура исследования. Ребёнку предлагают рассмотреть разноцветные предметные картинки (ж. р., м.р., ср. р) и просят назвать предмет и его цвет, помогая вопросами *какая? какой? какое?*

Оборудование и речевой материал: предметные картинки: красная чашка, красный флажок, красное яблоко; желтая ленточка, желтый цыпленок, желтое солнышко; зеленая лягушка, зеленый крокодил, зеленое яблоко; оранжевая морковь, оранжевый карандаш, оранжевое платье; розовая свинка, розовый карандаш, розовое ведро; голубая панамка, голубой утюг, голубое облако, большой дом, большая бабочка, большое ведро.

Инструкция: «Посмотри и назови предмет и его цвет: чашка (какая?) красная, флажок (какой?) красный, яблоко (какое?) красное».

Задание 5. Согласование прилагательных мужского, женского и среднего рода с существительным в родительном падеже единственного числа.

Оборудование: картинки: красный мяч, красные мячи; красная рубашка красные рубашки; синий ботинок, синие ботинки, синяя юбка; большое окно, большие окна.

Процедура исследования. Логопед кладёт перед ребёнком картинку и задает вопрос.

Инструкция. «У меня красный мяч. А у тебя есть красный мяч? Нет чего?» Если ребёнок даёт только форму существительного, задаётся вопрос: «Какого мяча? (красного мяча)»; «У меня красные мячи. Нет чего? (красных мячей)».

Задание 4. Согласование местоимений мой, моя с существительными в именительном падеже.

Процедура исследования. Логопед предлагает доставать из корзинки игрушки и предметы и назвать их используя подходящее местоимение.

Оборудование: небольшая корзинка, игрушки мишка, кукла, юла, пирамидка, сумка, жук, мяч, петух.

Инструкция: «Посмотри сколько игрушек. Хочешь, чтобы они были твои. Доставай из корзины и называй их так.

Задание 5. Согласование количественного числительного и существительного.

Речевой материал: числительное: два и пять.

Оборудование: картинки с изображением двух и пяти шаров; двух и пяти пчел; двух и пяти окон, двух и пяти перьев.

Процедура исследования: логопед предлагает ребенку рассмотреть пары картинок, на которых изображено два и пять таких же предметов.

Инструкция: «Посчитай и скажи сколько предметов нарисовано на картинке? А на этой картинке?»

Задание 6. Исследование умения употреблять предложно-падежные конструкции.

Оборудование: сюжетные картинки: машина стоит в гараже, снегирь сидит на дереве, тапочки стоят под кроватью, коза стоит за забором, у девочки кукла, мальчик играет с друзьями, дерево растет около дома, цветы растут перед домом, автобус отъехал от остановки, девочка пришла к бабушке, машина едет по дороге, достают мяч из-под дивана, щенок выглядывает из-за конуры.

Речевой материал: предлоги *в, из, на, под, за, у, с, около, перед, от, к, по.*

Процедура исследования. Для проверки способности употреблять предложно-падежные конструкции ребёнку предлагают ответить на вопросы по картинкам.

Инструкция: «Где стоит машина?» (в гараже). «Где сидит снегирь?» (на дереве). «Где стоят тапочки?» (под кроватью). «Где стоит коза?» (за забором). «У кого кукла?» (у девочки). С кем гуляет Артем? (с друзьями). «Где растет дерево?» (около дома). Где растут цветы? (перед домом). Автобус отъехал от чего? (от остановки). К кому пришла Настя? (к бабушке). «Где едет машина?» (по дороге).

Исследование состояния словообразования

Задание 1. Исследование употребления продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов –ик, -ок, -чик, -к, -очк, -ечк.

Оборудование: картинки с изображением пар предметов, один предмет большой, другой такой же предмет маленький: забор, мяч, ключ, туча, лента, окно, яблоко;

Речевой материал: забор – заборчик; мяч - мячик; ключ - ключик; туча - тучка; лента – ленточка; кукла-куколка; окно – окошечко; яблоко-яблочко, кольцо-колечко.

Процедура исследования. Для проверки способности пользоваться суффиксальным способом словообразования ребёнку предлагают назвать по картинкам большой и маленький предметы. Причём маленький предмет ребёнок должен назвать «ласково». Ребёнок образует по картинкам пары слов.

Инструкция: «Скажи, что нарисовано на этой картинке, а как про этот предмет сказать «ласково»».

Задание 2. Умение образовывать существительные, обозначающие детенышей животных.

Процедура исследования. Логопед предлагает ребёнку назвать детёнышей животных и птиц, продолжая фразу, начатую логопедом.

Оборудование: картинки с изображением животного и его детеныша: кошка, утка, лиса, коза, заяц, еж, медведь, белка, волк, собака, корова, лошадь, овца.

Речевой материал: кошка – котенок, утка - утенок, лиса - лисенок, коза – козленок, заяц - зайчонок, еж - ежонок, медведь-медвежонок, белка – бельчонок, собака - щенок, корова - теленок, лошадь - жеребенок, овца - ягненок.

Инструкция: «Назови животных и их детенышей.

У зайца - ... (зайчонок).

У белки - ... (бельчонок).

У волка - ... (волчонок).

У козы - ... (козлёнок).

У собаки - ... (щенок).

У коровы - ... (теленка).

У лошади - ... (жеребенок).

У овцы - (ягненок).

Задание 2. Исследование умения употреблять глаголы совершенного и несовершенного вида.

Оборудование: картинки.

Речевой материал:

мальчик рисует картинку - мальчик нарисовал картинку;

девочка ловит бабочку – девочка поймала бабочку;

мальчик строит из кубиков домик – мальчик построил из кубиков домик.

Процедура исследования и инструкция. Логопед поочерёдно демонстрирует пары картинок и просит ребенка назвать, что изображено на одной, а затем - на другой картинке: «Посмотри на картинку и скажи, что делает мальчик? (мальчик рисует). А что нарисовано на этой картинке? (мальчик нарисовал картинку)».

Критерии оценки:

4 балла (достаточный уровень) – правильное и самостоятельное выполнение всех заданий;

3 балла (средний уровень) – правильное выполнение задания с помощью экспериментатора или единичные неправильные ответы;

2 балла (уровень ниже среднего) – многочисленные ошибки;

1 балл (низкий уровень) – неправильное выполнение всех заданий, простое повторение заданного слова или отказ от выполнения задания.

Методика исследования связной речи

Задание 1. Обследование умения пересказать ранее знакомый текст.

Цель: выявление возможностей детей в воспроизведении небольшого по объему и простого по структуре литературного текста.

Процедура исследования и инструкция: «Послушай знакомую тебе сказку. Расскажи, пожалуйста, что ты запомнил». Текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа.

Задание 2. Обследование умения составить связный сюжетный рассказ по серии сюжетных картинок.

Цель: определение возможности детей в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Оборудование: серия из четырех картинок по сюжету «Пирожки».

Процедура исследования и инструкция: «Рассмотри картинки и составь рассказ».

Критерии оценки:

4 балла – правильное построение разных типов предложений, употребление союзов в сложных предложениях;

3 балла – допускает незначительные ошибки при составлении предложений: неправильный порядок слов, пропуск одного-двух членов предложения;

2 балла – негрубые аграмматизмы, пропуск более двух членов предложения;

1 балл – высказывания носят фрагментарный характер, преобладают короткие нераспространенные предложения, грубые аграмматизмы;

0 баллов – отказ от выполнения.

Методика исследования фонематического анализа и синтеза

Задание 1. Выделение звука на фоне слова

Цель: определение уровня сформированности фонематического анализа.

Процедура исследования. Ребенку предлагают прослушать слова и определить есть ли заданный звук в слове.

Речевой материал:

звук [М] – дом;

звук [К] – мак.

Инструкция:

– Слышится ли звук [М] в слове дом?

– Слышится ли звук [К] в слове мак?

Задание 2. Выделение ударного гласного звука в начале слова.

Цель: определение уровня сформированности фонематического анализа.

Процедура исследования. Ребёнку предлагают выделить звук в начале слова, который звучит дольше других. Логопед произносит слова, акцентируя начальный ударный гласный звук.

Речевой материал: Аня, аист, осы, утро, иней.

Инструкция: Какой первый звук слышится в слове?

Задание 3. Выделение первого согласного звука в слове.

Цель: определение уровня сформированности фонематического анализа.

Процедура исследования. Ребёнку предлагают выделить первый согласный звук в слове.

Оборудование: предметные картинки: мак, топор, палец.

Речевой материал: мак, топор, палец.

Инструкция: Назови, что нарисовано на картинке. Какой первый звук в слове «мак»?

Задание 4. Определение последнего звука в слове.

Цель: определение уровня сформированности фонематического анализа.

Процедура исследования. Ребёнок достаёт из мешочка картинку, называет ее и определяет конечный согласный звук в слове.

Оборудование: предметные картинки: кот, дым, мак, суп, нос, жук, бык.

Речевой материал: кот, дым, мак, суп, нос, жук, бык.

Инструкция: Назови, что нарисовано на картинке. Скажи, какой последний звук в слове «кот»?

Задание 5. Определение местоположения звука в слове (начало, середина, конец).

Цель: определение уровня сформированности фонематического анализа.

Процедура исследования. Логопед интонированно произносит тот звук в слове, который ребенок должен определить.

Речевой материал: санки, нос, стол, коса, голос, капуста, стакан, весы, мост, автобус, сухари, лес.

Инструкция: Назови, где в слове санки стоит звук [С].

Задание 6. Определение последовательности звуков в слове.

Цель: определение уровня сформированности фонематического анализа.

Процедура исследования. Ребенку предлагается последовательно назвать звуки слова.

Оборудование: предметные картинки: мак, сок.

Речевой материал: мак, сок.

Инструкция: «Назови первый звук в слове мак [М]. Какой звук стоит после звука [М], какой звук ты слышишь после звука [А]»?

Задание 7. Определение количества звуков в слове.

Цель: определение уровня сформированности фонематического анализа.

Процедура исследования. Логопед называет ребенку слово и предлагает определить количество звуков в предъявляемом слове.

Оборудование: предметные картинки: кот, дым, суп, нос.

Речевой материал: кот, дым, суп, нос.

Инструкция: «Сейчас я буду называть тебе слова, а ты внимательно слушай и определяй, сколько звуков в слове». Называется слово. Логопед задает вопрос: «Сколько же звуков в слове *кот*?»

Задание 8. Составление слов из отдельных звуков в ненарушенной последовательности.

Цель: определение уровня сформированности фонематического синтеза.

Процедура исследования. Логопед произносит слово по отдельным звукам и предлагает сказать какое слово получится.

Речевой материал: к-о-т, ш-у-м, д-о-м.

Инструкция: Послушай звуки и скажи, какое слово получится: К-О-Т. Какое слово получилось?

Исследование состояния фонематических представлений

Задание 1. Отбор картинок на заданный звук.

Цель: определение уровня сформированности фонематических представлений.

Процедура исследования. Логопед предлагает рассмотреть картинки и выбрать только те, в названии которых имеется заданный звук.

Оборудование: предметные картинки:

[П – Б] – почка, бочка, палка, булка, паук, банан

[Ш – С] – уши, усы, миска, мишка, кашка, каска, шапка, шуба, сова, сок, автобус.

Инструкция. Выбери только те картинки, в названии которых есть звук [П].

Задание 2. Придумывание слов на заданный звук.

Цель: определение уровня сформированности фонематического синтеза.

Процедура исследования. Логопед предлагает ребенку придумать слова со звуком [д], [к], [з].

Инструкция: Придумай слово со звуком Д (со звуком К, со звуком З).

Критерии оценки:

4 балла (достаточный уровень) – точное выполнение задания;

3 балла (средний уровень) – допускает негрубые ошибки;

2 балла (уровень ниже среднего) – выполнил половину задания верно;

1 балл (низкий уровень) – более половины задания выполнено неверно, отказ или невыполнение задания.



Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306-173-2-1

Полсычева Маргарита Асифовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППиПМ

Васильева Виктория Сергеевна



СОДЕРЖАНИЕ

1. «Звуковые истории» (комплекс упражнений по автоматизации и дифференциации звуков)
2. «Играй-ка» (комплекс игр и упражнений по развитию фонематического восприятия, лексико-грамматического строя речи, связной речи)
3. «Развивай-ка» (комплекс игр и упражнений по развитию программирования, регуляции и контроля).
4. «Пальчиковая азбука» (комплекс упражнений для пальцев рук)
5. «Читай-ка»
6. Комплекс домашних заданий «Повторяй-ка»



«ЗВУКОВЫЕ ИСТОРИИ»

В комплекс входят упражнения с подборкой слогов, слов, коротких фраз и связной речи. Упражнения подобраны по звукам, которые бывают часто нарушенными в речи дошкольников с ОНР. Учитывается этап отработки: в слогах и словах, в словах и словосочетаниях, во фразах и связной речи.

Карточки с заданиями предлагаются родителям, как домашнее задание.



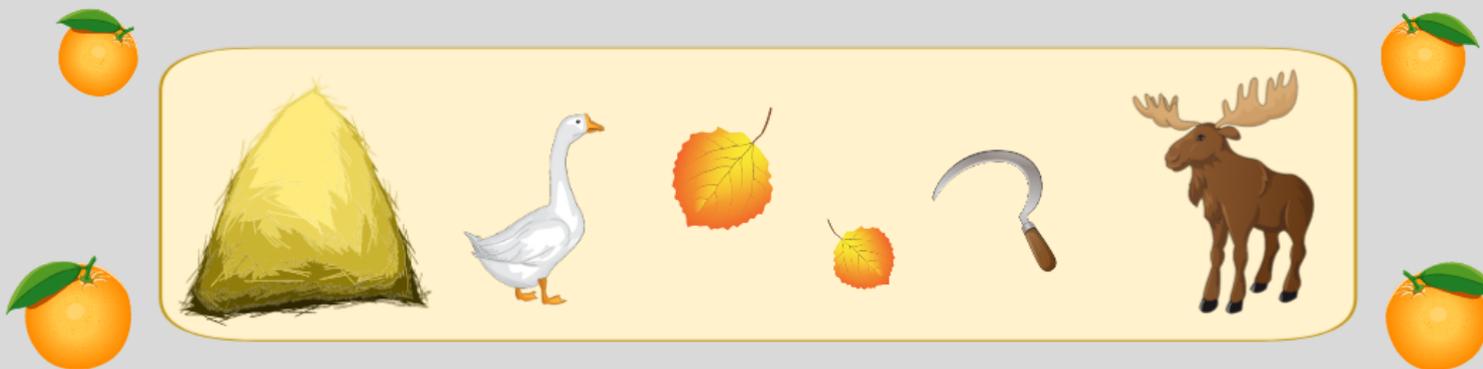
Рисунок В.1 – Автоматизация звука [Ж]

Съ в словосочетаниях и предложениях

сильный Семён
лисья хитрость
серые часики
осиновые листики
песенка о семье

семена для синички
сидеть вместе
просьба сестры
поселить на севере
кисель из апельсинов

семейная гостиница
седой лесник
запастись сеном
сильно покосилась
постелить на сидение



Костя и Ася гостили у Васи.
Сева и Сеня сидели на лесенке.
Колесить по сёлам и посёлкам Сибири.
Босиком семенить по трассе.
Снять серию о северном сиянии.
Сегодня Леся унесёт лисёнка к леснику.



Рисунок В.3 – Автоматизация звука [С']

Ж в слогах и словах

ЖА - ЖА - ЖА - жало

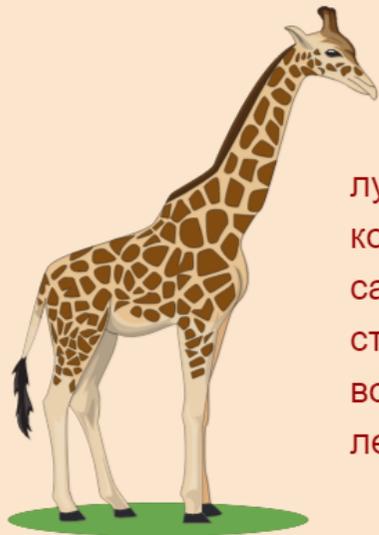
ЖИ - ЖИ - ЖИ - жили

ЖУ - ЖУ - ЖУ - жук

ЖА - ЖА - ЖА - Жанна

ЖИ - ЖИ - ЖИ - жилка

ЖУ - ЖУ - ЖУ - жухнет



лужа
кожа
сажа
стужа
вожак
лежак

лежу
хожу
вижу
мажу
покажу
накажу

ожог
флажок
лужок
снежок
пирожок
дружок

бежал
лежал
пижама
ежата
вожатый
мажет



Рисунок В.4 – Автоматизация звука [Ж]

Ш и Ж в словах

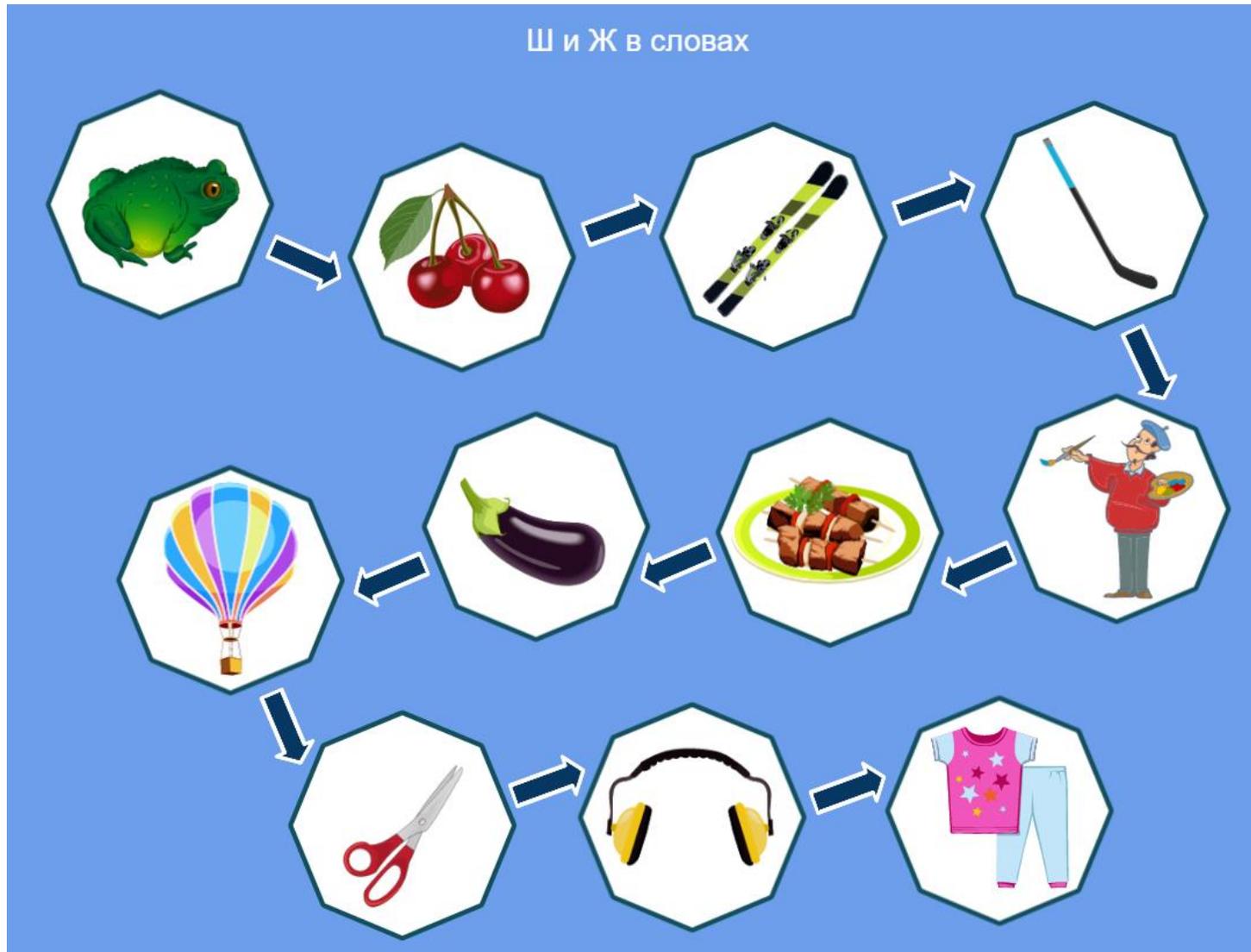


Рисунок В.5 – Автоматизация звуков [Ш-Ж]

Назови слова со звуком К

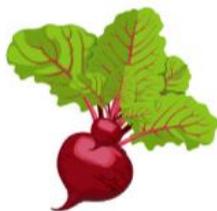


Рисунок В.6 – Автоматизация звука [К]

Ч в предложениях

Девочка качается на качелях.



Почему к чаю не подали песочное печенье?



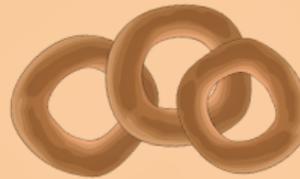
Птичка села на веточку.



У Олечки обручальное колечко.



Калачи из печи очень горячи.



Чайка чистит гнездо для птенчиков.



У чукчи в чуме чистота.

Колечка часто ест чернослив и черешню.

Кто чирикает в чаще?

Рисунок В.7 – Автоматизация звука [Ч]

Что РЯДОМ с чем?

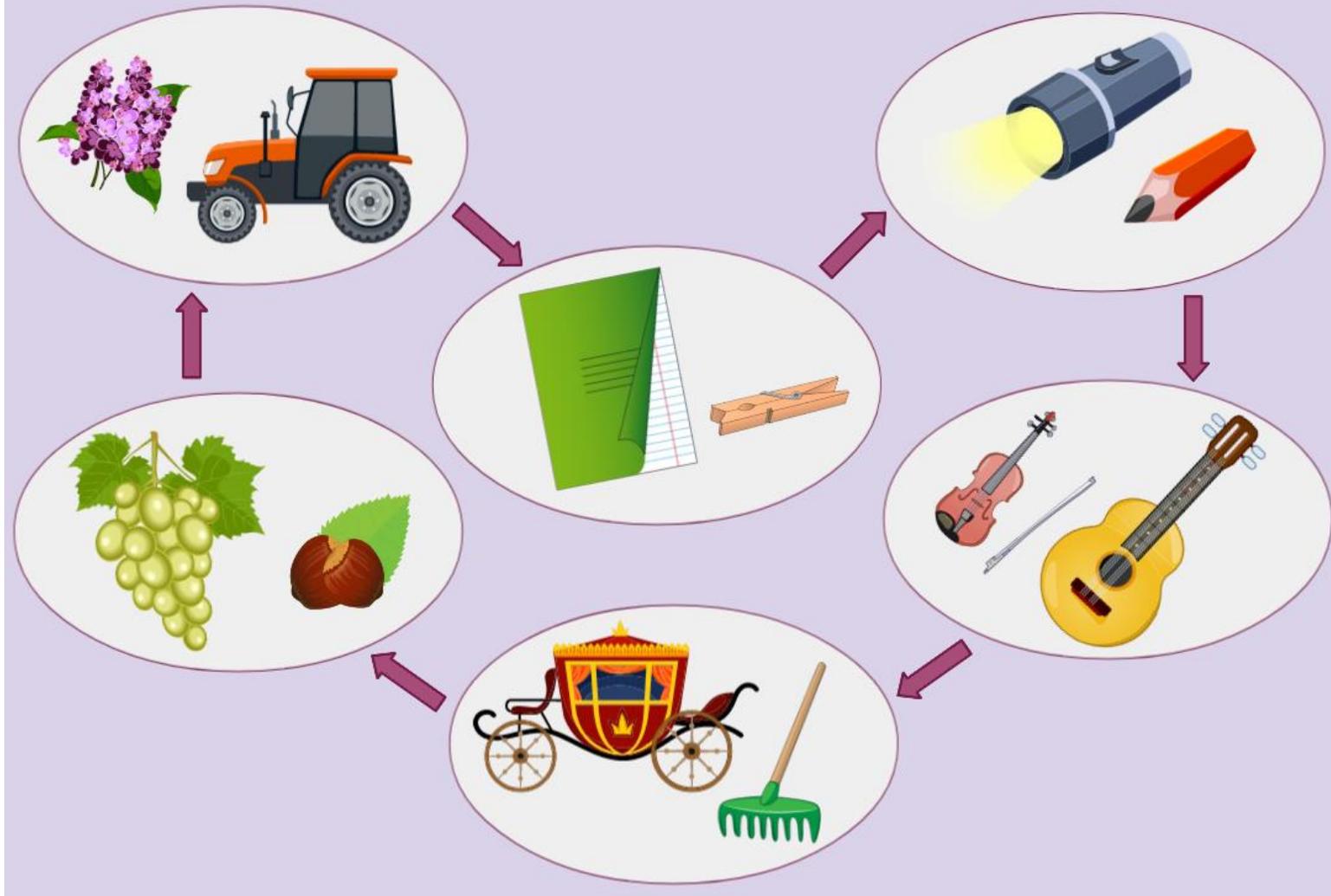


Рисунок В.8 – Автоматизация звука [Р]

Ль во фразе



у Лены блины



у Коли медаль



у Лиды лейка



у Люды кисель



у Оли лимон



у Вали леги



у Толи лимонад



у Лёни пельмени

Рисунок В.8 – Автоматизация звука [Л']

«ИГРАЙ-КА»

Упражнение 1. «Назови слова»

(для развития слуховой дифференцировки)

Задание 1. Назови как можно больше слов, которые начинаются на звук А (Т, О, Р, К и т.д.).

Задание 2. Назови как можно больше слов, которые заканчиваются на звук П (И, О, С, Л и т.д.).

Задание 3. Назови как можно больше слов, в середине которых есть звук Л (Н, Э, Г, Б, Ф и т.д.).

Упражнение 2. «Хлоп-хлоп»

(обучение звуковому анализу слова).

Это упражнение также имеет несколько вариантов задания.

1. Сейчас я буду называть тебе слова, а ты, как только услышишь слово, которое начинается со звука С (В, О, Г, Д, Ш и т.д.), сразу хлопнешь в ладоши.

Вариант: ребенок должен «поймать» звук, на который слово заканчивается, или звук в середине слова.

Дача, кошка, шапка, лиса, дорога, жук, окно, ком, тарелка, хлеб, дождь, липа, лампа, речка, волосы и т.д.

2. Сейчас я буду называть тебе слова, а ты, как только услышишь слово, в котором есть звук К, хлопни в ладоши 1 раз. Если услышишь в слове звук Г - хлопни 2 раза.

Лучше начинать упражнение в медленном темпе, постепенно увеличивая скорость.

Корова, кисель, гора, норка, гитара, сапог, сук, рука, догнал, толкнул и т.д.

Упражнение 3. «Играем со словом»

(обучение звуковому облику слова).

Задание 1. Придумай слово, которое начинается / оканчивается на такой же звук, как и в слове «лягушка», «флаг», «стол» и т.д.

Задание 2. Назови, какой звук первый / последний в слове «луч», «сила», «диван» и т.д.

Задание 3. Назови все звуки по порядку в слове «небо», «туча», «крыша» и т.д.

Задание 4. Какой звук в слове «рыбка» стоит вторым, четвертым, первым, третьим? (стул, ковер, ракушка, туча) и т.д.

Упражнение 4. «Путаница»

Послушай внимательно стихотворение.

Кто на дереве сидит.

Кит.

В океане кто плывет?

Кот.

В огороде что растет?

Рак.

Под водою кто живет?

Мак.

Перепутались слова!

Я командую «раз-два»

И приказываю вам

Всех расставить по местам.

Спросите у ребенка: «Какие слова перепутались? Почему? Чем эти слова похожи друг на друга? Чем отличаются?»

Вы можете немножко подсказать ребенку, но главное - подвести его к мысли, что один звук может полностью изменить значение слова.

Упражнение 5. «Придумай новое слово»

Задание: Я сейчас назову тебе слово, а ты попробуй изменить в нем второй звук так, чтобы получилось новое слово. Вот, например: дом - дым.

Слова для изменения: сон, сок, пил, мел.

Слова для изменения первого звука: точка, лук, лак, день, педаль, макет.

Слова для изменения последнего звука: сыр, сон, сук, мак, стоп.

Упражнение 6. «Кружок»

Задание: сейчас мы запишем несколько слов, но не буквами, а кружками. Сколько звуков в слове, столько кружков ты и нарисуешь. Произнеси слово «мак». Сколько кружков надо нарисовать? Три.

Образец: МАК - ○ ○ ○



Внимание: в словах для упражнения должно совпадать количество звуков с количеством букв.

Слова для диктанта: трава, бумага, ручка, булка, палка, ромашка, звезда, сосна, телефон, таблетка.

Упражнение 7. «Длиннее-короче»

Задание: сейчас мы будем сравнивать слова. Я буду говорить по два слова, а ты будешь решать, какое из них длиннее. Только помни, что надо сравнивать слова, а не вещи, которые они обозначают. Ты ведь знаешь, что слово - это не вещь. Вот, например, слово «нос». Его можно сказать, а можно написать - но дышать им нельзя, это ведь только слово. А настоящим носом можно дышать, но его нельзя писать или читать.

Слова для сравнения: стол - столик, карандаш - карандашик, усики - усы, пес - собака, хвост - хвостик, змея - змейка, червяк - червячок.

РАЗВИТИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА

Важно уделять внимание как пассивному (то есть тем словам, которые хранятся в запасе памяти), так и активному (слова, которые постоянно используются) словарному запасу. Очень важно, чтобы ребенок знал, какие значения есть у слова, умел правильно употреблять его в самостоятельной речи. Этому помогут предлагаемые здесь упражнения.

Упражнение 8. «Игра в слова»

Задание 1. Назови как можно больше слов, обозначающих фрукты (овощи, деревья, цветы, диких и домашних животных и птиц, игрушки, инструменты, мебель, профессии и т.п.).

Задание 2. Сейчас я буду называть тебе слова, а ты скажи, что этот предмет может делать.

Метель - метет, а гром - ..., ветер - ..., а снег - ..., дождь - ..., а солнце - ..

После полученного от ребенка ответа, можно задать вопрос: А что еще делает солнце, оно ведь не только светит? (предлагается подобрать как можно больше слов, обозначающих действие).

Затем игра повторяется, но наоборот: Кто летает? А кто плавает? Кто забивает гвозди? Кто ловит мышей?

Упражнение 9. Признак

Задание 1.

Скажи, если предмет сделан из железа, то как он называется, какой он

железо –

бумага –

дерево –

снег –

пух –

стекло –

Задание 2.

Назови другой предмет, такой же белый, как и снег (такой же узкий, как и лента; такой же быстрый, как и речка; такой же круглый, как и мяч; такой же желтый, как и дыня).

Задание 3.

Сравни: по вкусу – лимон и мед, лук и яблоко;
по цвету – гвоздику и ромашку, грушу и сливу;
по прочности – веревку и нитку, камень и глину;
по ширине – дорогу и тропинку, речку и ручей; по высоте – куст и дерево, гору и холм.



Упражнение 10. Угадайка.

Задание: Отгадай загадку:

Летит, пищит,

Ножки длинные тащит,

Случай не упустит –

Сядет и укусит.

(Комар)

Круглый, полосатый,

С огорода взятый.

Сахарный и алый стал –

Кушайте, пожалуйста.

(Арбуз)

Как ты догадался, о чем идет речь? Попробуй сам описать мне какой-нибудь предмет, а я постараюсь догадаться, кто или что это.

Упражнение 11. Слова-неприятели

(антонимы)

Задание: скажи наоборот:

холодный, чистый, твердый, толстый;
тупой, мокрый, старший, светлый;
просторный, враг, верх, проиграть;
поднять, день, утро, весна;
зима, завтра, рано, близко;
низко, редко, медленно, радостно;
темно, сел, взял, нашел;
забыл, уронил, насорил, выпрямил.

Упражнение 12. «Один и много»

(изменение слов по числам)

Задание 1. Сейчас мы будем играть в такую игру: я назову словом один предмет, а ты назови слово так, чтобы получилось много предметов. Например, я скажу «карандаш», а ты должен сказать «карандаши»:

книга, ручка, лампа;
город, стул, ухо;
ребенок, человек, стекло;
имя, весна, друг.

Задание 2. А теперь попробуем, наоборот. Я буду говорить слово, обозначающее много предметов, а ты назови один: когти, облака, воины, листья; цветы, пилы, молодцы, стебли.

Упражнение 13. Уменьшение

Задание: скажи, как называется маленький предмет, например маленький мяч – это мячик, а маленький стол – (трава, рука, плечо, солнце, банка; стул, книга, флаг, чашка, шапка).

РАЗВИТИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Следующий блок упражнений направлен на работу по развитию грамматического строя речи. Тренировочные задания помогут ребенку научиться правильно, составлять простые предложения, грамотно связывать речевые конструкции, понимать последовательность событий в тексте.

Упражнение 14. «Кто? Что?»

(составление предложений по разным моделям)

Задание: попробуй составить такое предложение, в котором будет говориться о том:

– кто? что делает? что?, например: «Кошка лакает молоко»;

– кто? что делает? что? чем? например: «Садовник поливает цветы водой»;

– кто? что делает? что? кому? например: «Девочка шьет платье кукле».

Упражнение 15. «Закончи предложение»

Задание: попробуй угадать конец фразы.

Дети ели ка... . На столе лежат бумага и кра... . В лесу растут гри... . В саду растут цве... . У нас есть петух и Зимой бывает хо... .

Упражнение 16. «Добавь слова»

(распространение предложений)

Задание: сейчас я скажу предложение. Например, «Мама шьет платье». Как ты думаешь, что можно сказать о платье, какое оно (шелковое, летнее, легкое, оранжевое)? Если мы добавим эти слова, как изменится фраза?

Девочка кормит собаку. На небе гремит гром. Мальчик пьет сок.

Упражнение 17. «Составь фразу»

(образование предложений из слов)

Задание 1. Придумай предложения, используя следующие слова: забавный щенок, полная корзина, спелая ягода, веселая песня, колючий куст, лесное озеро.

Задание 2. Слова в предложении перепутались. Попробуй расставить их на свои места. Что получится?

1. Дымок, идет, трубы, из.
2. Любит, медвежонок, мед.
3. Стоят, вазе, цветы, в.
4. Орехи, в, белка, дупло, прячет.

Упражнение 18. «Пропавшие слова»

Задание: сейчас я прочитаю тебе рассказ. Но некоторые слова в нем потерялись. Попробуй догадаться, какие.

1. Тишина царит в дремучем _____. Черные _____ затянули солнце. Птицы умолкли. Вот-вот пойдет _____ .

2. Зима. Все дорожки покрыты пушистым _____. Гладким _____ оделась река. Ребята построили высокую _____. Быстро мчатся _____ санки. Резкий _____ бьет детям в _____. Мороз щиплет _____. _____ не боятся мороза. Весельем горят их _____ .

3. Стоит жаркая погода: небо _____, солнце светит _____. Коля и Оля идут гулять в поле _____. Они слушают там пение маленьких _____. Они собирают _____. Вдруг небо становится темным, оно покрывается большими _____. Маленькие дети торопятся вернуться _____. Но прежде чем они успели прийти, разразилась _____. Дети испугались _____ грома. Они постучались в один _____, чтобы укрыться от сильного _____, так как у них нет с собой _____ и их одежда совсем _____ .

Упражнение № 19. «Объясни»

Задание: Послушай фразу:

Собака идет на кухню. Она выпивает молоко кошки. Кошка недовольна. Объясни, почему кошка недовольна.

Петя пошел в кино после того, как дочитал книгу.

Что сделал Петя раньше: читал книгу или пошел в кино? Объясни.

«РАЗВИВАЙ-КА»

Комплекс подготовительных упражнений для развития невербальных компонентов функционального базиса чтения у старших дошкольников с ОНР (III уровень)

Упражнение 1. «Коготки».

У каждого ребенка по два теннисных мяча, задача ребенка резким движением кисти отпустить и тут же поймать мяч. Упражнение выполняется на уровне груди. По 10 повторений – правой, левой рукой, двумя руками (если ребенок справляется одной рукой)

Упражнение 2. «Крест-накрест».

У каждого ребенка теннисный мяч, задача ребенка кидать мяч в пол наперекрест (например, левой рукой к правой ноге), затем поймать. По 10 повторений – правой, левой рукой.

Упражнение 3. «Поймай боком».

У каждого ребенка теннисный мяч. Необходимо зажать мяч между рукой подмышкой, ладонь раскрыть кверху, рука прямая. Положение тела прямо. Аккуратно отпуская мяч. Необходимо попасть мячом в ладонь. По 10 повторений – правой, левой рукой

Упражнение 4. «Брось соседу».

Дети становятся друг напротив друга. Поочередно бросают друг другу теннисный мяч одной рукой, второй ребенок ловит этот мяч той же рукой. По 10 повторений на каждую руку

Упражнение 5. «Барабаны».

Дети разбиваются на пары. Каждый ребенок по очереди отбивает ритм на барабане (не более 7 ритмов), задача другого ребенка повторить.

Упражнение 6. «В пол, в потолок».

У каждого ребенка 2 теннисных мяча. Задача ребенка бросать мячи сначала в пол одновременно двумя руками, потом поймать, потом подбрасывать вверх и снова ловить. По 10 повторений. За мячом надо следить глазами.

Упражнение 7. «Животный мяч».

У каждого ребенка теннисный мяч, одна рука находится на уровне живота, раскрытой ладонью вверх. Задача ребенка попасть мячом в руку, которая находится на животе, опустив его второй рукой, находящейся на уровне глаз. Мяч необходимо отслеживать глазами. 10 попаданий.

Упражнение 8. «Сверху-вниз».

У каждого ребенка теннисный мяч, задача ребенка перебрасывать мяч из руки в руку начиная сверху тела (над головой) и заканчивая на уровне живота. Перебрасывать необходимо как сверху вниз, так и передвигая руки снизу-наверх. В усложненном варианте следим глазами за мячом.

Упражнение 9. «Считай и хлопай».

Детям предлагается работать в парах.

Ребята считают вслух от 1 до 10 по очереди называя цифры, сопровождая счет хлопками (один счет, один хлопок).

Усложнение: обратный счет; один считает в прямом порядке, другой в обратном (1-10; 2-9; 3-8 и т.д.); один хлопок в ладоши, один по ногам; при назывании четной цифры дотронуться до левого уха правой рукой, при назывании нечетной – до правого уха левой рукой.

Упражнение 10. «Веселый карандаш».

Ребята встаньте, повернитесь друг к другу. Возьмите карандаш в правую руку. На счет «раз» переложите карандаш в левую руку. На счет «два» передайте партнеру в правую руку (на счет «два» происходит одновременная работа двух рук, одной ребенок берет, другой отдает). Педагог задает ритм.

Усложнение: вместо счета используем скороговорки, отчитывая их в определенном ритме. Например, «Тощий немощный Кощей, тащит ящик овощей». Ритм можно изменять, то увеличивая, то уменьшая прямо в процессе выполнения упражнения, что способствует развитию самоконтроля.

Упражнение 11. «Наложённые изображения».

Задание 1. Ребенку предъявляют 3—5 контурных изображений предметов, наложенных друг на друга. Необходимо назвать все изображения (рисунок В.9)

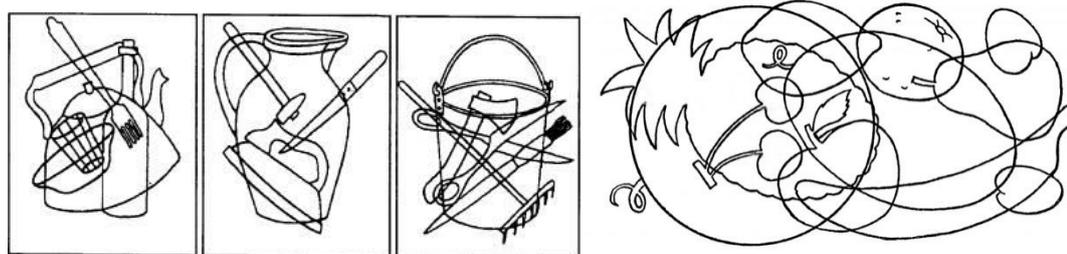


Рисунок В. 9 – Наложённые изображения

Задание 2. Назвать, какие буквы спрятаны на картинке (рисунок В.10)



Рисунок В.10 – Найди буквы

Упражнение 12. «Спрятанные изображения».

Ребенку предлагается на картинке отыскать всех животных, которые спрятались (рисунок В.11)

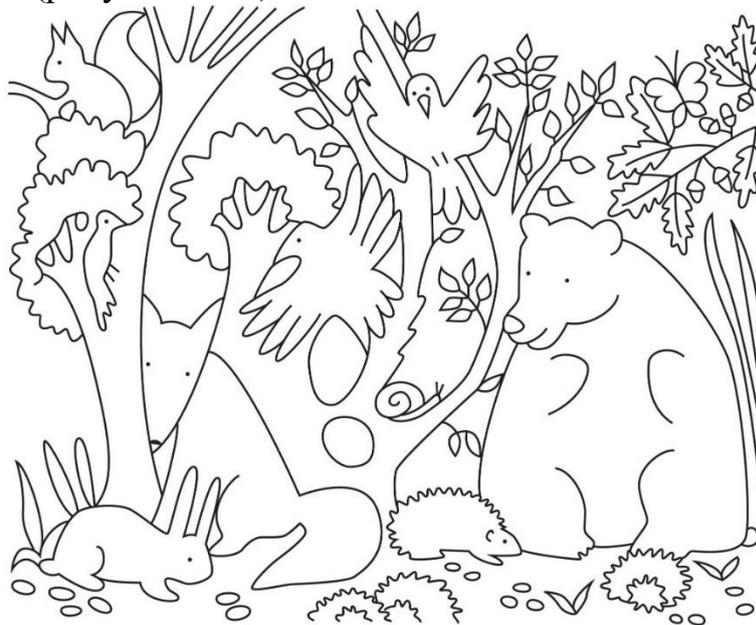


Рисунок В.11 – Спрятанные изображения

Упражнение 13. «Незаконченные изображения».

Задание 1. Предъявляются изображения, на которых нарисована лишь часть предмета (или его характерная деталь), требуется восстановить все изображение (рисунок В.12).



Рисунок В.12 – Незаконченные изображения

Задание 2. Дорисовать буквы, цифры (рисунок В.13).

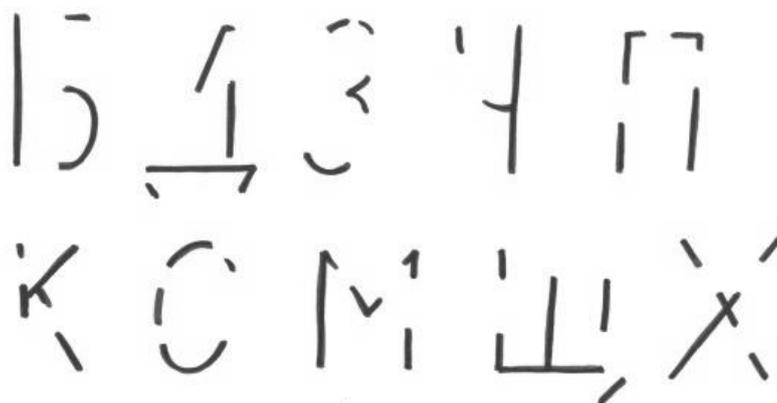


Рисунок В.13 – Дopiши буквы

Упражнение 14. «Точечные изображения».

Предъявляются изображения предметов, геометрических фигур, буквы, цифры, выполненные в виде точек. Необходимо назвать их (рисунок В.14)

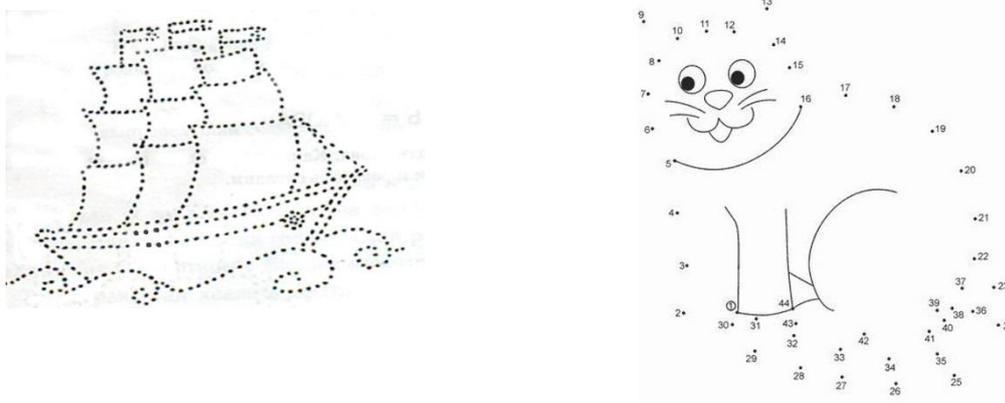


Рисунок В.14 – Точечные изображения

Упражнение 15. «Перевернутые изображения».

Предъявляются схематические изображения предметов, букв, цифр, повернутые на 180°. Требуется назвать их (рисунок В.15)



Рисунок В.15 – Перевернутые изображения

Упражнение 16. «Парные предметные изображения».

Предъявляются два изображения, внешне очень похожие друг на друга, но имеющие до 5—7 мелких отличий. Требуется найти эти отличия (рисунок В.16)

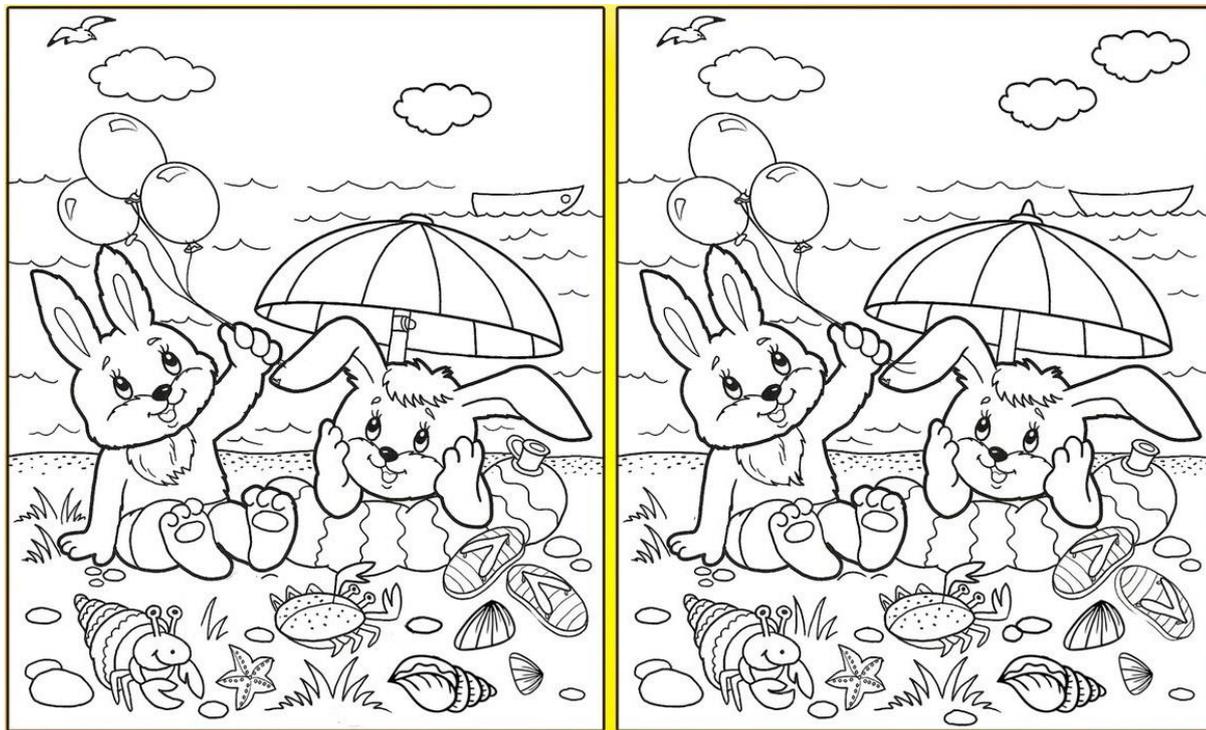


Рисунок В.16 – Найди отличия

Упражнение 17. Таблицы.

Задание 1. Найти и вычеркнуть в таблице изображения, которые нарисованы в рамочке (рисунок В.17).

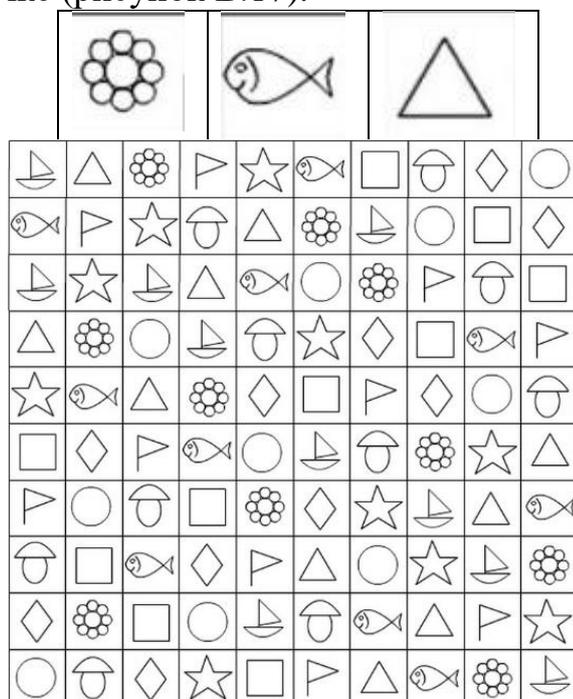


Рисунок В.17 – Найди и зачеркни

Задание 2. В таблице с фигурками нарисовать значки, как в рамочке (рисунок В.18).

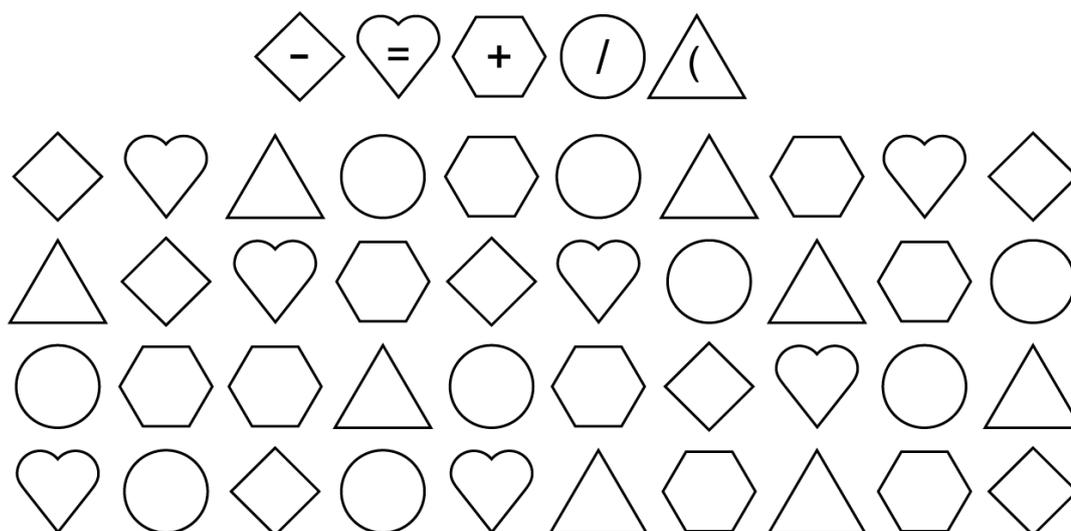


Рисунок В.18 – Нарисуй значки

Задание 3. Предлагается таблица с геометрическими фигурами. Нужно посчитать: сколько раз встречается круг, прямоугольник и т.д. (рисунок В.19).

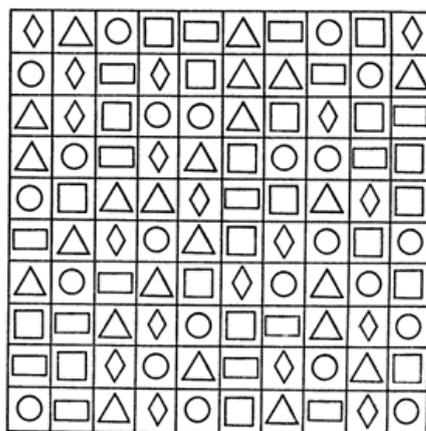


Рисунок В.19 – Посчитай фигуры

Упражнение 18. «Посчитай предметы».

Задание 1. Ребенку предлагается вытянуть в сторону сначала правую руку, затем левую руку. Перечислить предметы, находящиеся с этой стороны, т.е. сначала справа, затем слева.

Задание 2. Стоя в колонне, назвать имя стоящего впереди ребенка, а затем стоящего сзади.

Задание 3. На демонстрационном полотне с прорезями расположить по инструкции соответствующие картинки слева и справа от елки и т.п.

Упражнение 19. «Веселое зеркало».

Ребенок, стоя спиной к группе детей, поднимает правую руку. Остальные, сидя на своих местах, поднимают свою правую руку.

Упражнение 20. Зрительный диктант (на материале демонстрационных и индивидуальных наборов геометрических фигур, различных трафаретов и т.п.)

- рассмотреть образец (ряд фигур или изображений предметов);
- перечислить ряд несколько раз хором, запоминая последовательность;
- закрыть образец;
- выложить по памяти этот ряд из индивидуального раздаточного материала;
- повторная демонстрация образца;
- проверка правильности выполнения (различные варианты контроля).

Упражнение 21. «Заметь все».

Раскладывают в ряд 7-10 предметов (можно выкладывать картинки с изображениями предметов), которые затем закрываются. Приоткрыв предметы на 10 секунд, снова закрыть их и предложить игрокам перечислить все предметы (или картинки), которые они запомнили.

Приоткрыв снова эти же предметы на 8 – 10 секунд, спросить у детей, в какой последовательности они лежали.

Поменяв местами два любых предмета, снова показать все на 10 секунд. Предложить определить, какие предметы поменяли местами. Не глядя больше на предметы, сказать, какого цвета каждый из них.

Можно придумать и другие варианты этой игры (убирать предметы и просить назвать исчезнувший; располагать предметы не в ряд, а например, один на другом с тем, чтобы игроки перечислили их по порядку снизу вверх, а затем сверху вниз и т.п.).

Упражнение 22. «Меморина».

Для игры нужен набор парных карточек с изображениями (предметов, животных, героев книг, букв, цифр...). Перед началом игры все карточки перемешивают и выкладывают изображением вниз. Задача игрока - собрать парные картинки. Переворачивать можно одновременно только две карточки. Если открытыми оказались парные картинки, игрок забирает их себе (или оставляет на игровом поле открытыми). Если изображения непарные, карточки возвращаются в игру. Играть может как один, так и несколько человек. При групповой игре при не совпавших картинках ход переходит следующему игроку.

Упражнение 23. «Ищи безостановочно».

В течение 10-15 с увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета (или одного размера, формы, материала и т.п.). По сигналу один игрок начинает перечисление, другие его дополняют

ТРЕНИРОВКА РАСПРЕДЕЛЕНИЯ ВНИМАНИЯ

Основной принцип упражнений: ребенку предлагают одновременное выполнение двух разнонаправленных заданий. По окончании упражнения определяется эффективность выполнения каждого задания.

Упражнение 1. «Каждой руке - своё дело».

Детей просят левой рукой медленно перелистывать в течение 1 мин книгу с иллюстрациями (запоминая их), а правой чертить геометрические фигуры или писать буквы.

Упражнение 2. Корректурная проба со сказками.

Ребенку предлагают вычеркнуть в тексте 1 или 2 буквы и в это же время ставят аудиозапись с какой-либо сказкой. Потом проверяют, сколько букв ребенок пропустил при зачеркивании, и просят рассказать, что он услышал и понял из сказки (рисунок В.20).

ДОИРЕАТМЧУКЮЖЭГЙЁЗТМСВАКЕНГ
ДОЮМЮЖЛПВВЦКОДМЗТЬСЧАЕНГЪХЭ
БЛЖХЩКТОЖЗЪТЯАВЫЦЙФКДЛОИПАМ
СВНКШЪЙЦУКЕНГАПРОЛМТЬББЗЭЖДЛ
ИМЧЯФЫВАПЪТИМСЧЯФЫАПРОЛДЭХЗ
ЩШГНКПРАВУЦЙФЫВАПРОМЛДЖЗЭЮ

Рисунок В.20 – Корректурная проба

Упражнение 3. «Что лежит на столе».

Предложите ребёнку решить следующую задачу: на столе лежали книга, ручка, краски, фломастер, тушь. Один предмет убрали и заменили другим. И оказалось, что на столе лежат ручка, тушь, ластик, книга, краски. Что убрали со стола и что положили на стол?

Упражнение 4. «В магазине».

Мама попросила сына купить в магазине мясо, мыло, спички. Сын купил по просьбе мамы масло, сало, спички, мясо. Что же он забыл купить?

Упражнение 5. «Вверх-вниз, влево-вправо».

Каждый ребенок берет по теннисному мячу и встает в круг, по команде педагога выполняет необходимое действие: «вверх» – подбросить мяч и поймать – проследив за ним глазами, «вниз» – бросить мяч в пол, поймать, проследив глазами, «влево»-«вправо» – передать по направлению в круге другому ребенку свой мяч.

Упражнение 6. «Постучи, как я».

Воспроизведение ритмов. Выполняются ритмы, задаваемые педагогом.

Упражнение 7. «Знакомство со звуками».

Ребенку предлагают послушать звуки природы, транспорта, бытовые звуки, звуки домашних и диких животных и др. в аудиозаписи. Дети должны определить, какова природа этих звуков и соотнести с определенными картинками.

Упражнение 8. «Шапка - невидимка».

В течение трех секунд надо запомнить все предметы, собранные под шапкой, которая на это время поднимается, а затем перечислить их.

Упражнение 9. «Восстанови порядок».

Необходимо приготовить 5-10 игрушек (предметов), разложить их в случайном порядке. Предложите детям запомнить их расположение (15-20 с). Затем дети отворачиваются, а педагог меняет несколько игрушек (предметов)

местами. Дети должны восстановить все в первоначальном виде (возможна работа в парах).

Упражнение 10. «Ощупывание фигурок, букв и цифр, различных по форме и размеру».

Оборудование: объемные или вырезанные из наждачной или бархатной бумаги фигуры (буквы, цифры) и геометрические фигуры (звездочка, круг, треугольник, квадрат и т.д.), различной формы и величины (большие и маленькие); все предъявляемые буквы, цифры, фигурки нарисованы на листе бумаги

Задания для дошкольников:

- на ощупь опознать фигуру и, не глядя, найти такую же среди других фигурок этой же, затем другой рукой. Затем смените руки;
- с закрытыми глазами ощупать фигуру, а затем, открыв глаза, указать на нее в ряду нарисованных;
- одной рукой ощупать фигурку, а затем нарисовать ее в воздухе или на листе бумаги сначала той же, а потом другой рукой.

Упражнение 11. «Нелогичные ассоциации».

Назвать ребенку несколько слов, логически не связанных между собой: книга, цветок, сосиска, мыло и предложить попробовать найти ассоциации, которые бы связывали эти слова.

Упражнение 12. «Запомни порядок».

Дети встают полукругом; задача ведущего ребенка – запомнить порядок расположения детей.

Первый вариант – он отворачивается и называет детей по порядку; второй вариант – педагог изменяет порядок, переставляя не более трех-пяти детей, а ребенок его восстанавливает.

Упражнение 13. «Чего здесь не хватает?».

Внимательно посмотрев на изображение предмета с недостающими деталями, ребенку надо найти и исправить (дорисовать) «ошибки художника».

Упражнение 14. «Составь рассказ».

Глядя на картинки, детям необходимо составить последовательный рассказ (рисунок В. 21).

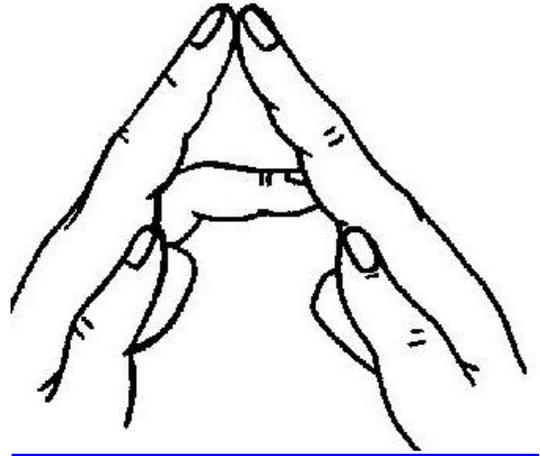


Рисунок В.21– Составь рассказ

«ПАЛЬЧИКОВАЯ АЗБУКА»

Буква «А»

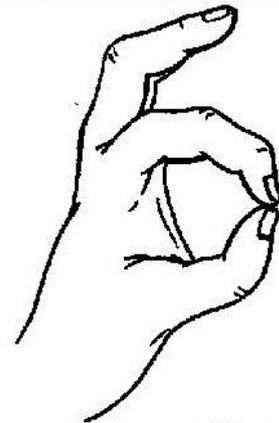
Пальцы указательные
Ставим под углом.
Средний перекладиной
Ровно ляжет в нем.



Кончики указательных пальцев обеих рук направлены вверх и соединены между собой под острым углом. Средний палец соединяет середину указательных пальцев. Безымянный и мизинец прижаты к ладони. Большой палец лежит на безымянном.

Буква «Б»

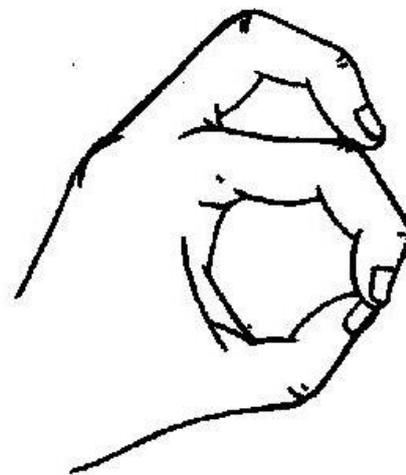
Указательный с большим
Мы в кольцо соединим.
Остальные над дугой
Над кольцом объединим



Указательный и большой пальцы соединяются кончиками, образуя «кольцо». Остальные пальцы сомкнуты, расположены один за другим, направлены вправо и располагаются над «кольцом»

Буква «В»

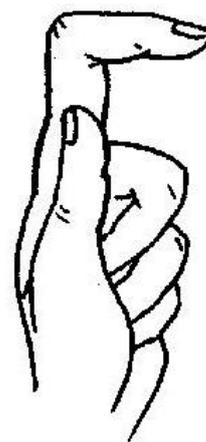
Большой и указательный
В кольцо соединим,
А над указательным
Другие округлим.



Большой и указательный пальцы образуют нижнее «кольцо». Кончик среднего пальца соединяется с серединой указательного, образуя второе «кольцо». Остальные пальцы сомкнуты, располагаются за средним.

Буква «Г»

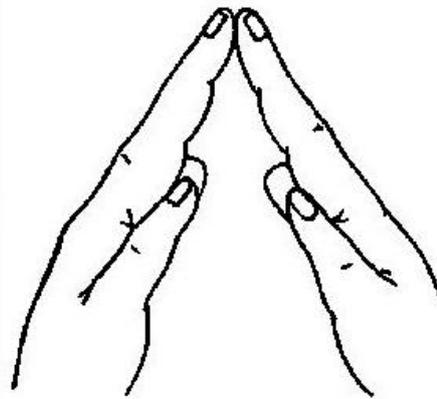
Большой палец направим
вверх
Указательный согнем
под прямым углом.
Остальные пальцы
в кулачок сожмем.



Большой палец направлен вверх, указательный согнут под прямым углом. Кончики среднего, безымянного и мизинца упираются в ладонь.

Буква «Л»

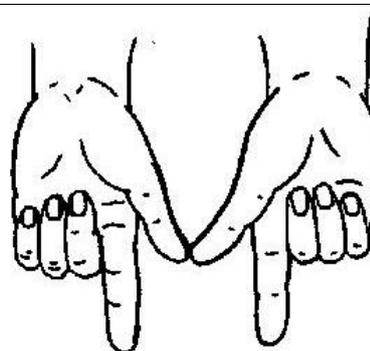
Ладони вверх направим,
Под углом соединим.
Это построенье
В букву превратим



Ладони обеих рук направлены вверх, одноименными пальцами (кроме больших) соединяются друг с другом подушечками. Большие пальцы прижаты к указательным.

Буква «М»

Ладони рук вниз прямо
опускаем, Большие пальцы
под углом соединяем.
Удачно получилось
построенье-
Нам буква «М» прибавит
настроенье:
Ведь с этой буквой слово
«мама» мы прочтем



Ладони обеих рук направлены вниз. Большие пальцы соединяются под острым углом кончиками, указательные – прямые, остальные пальцы прижаты к ладоням.



ЧИТАЙКА

БУКВЫ, СЛОГИ





Знакомся – это **Соня** и **Дима**. Они любят играть и очень хотят научиться читать вместе с тобой!



Если видишь такой знак, то попроси взрослых прочитать задание

ОЦЕНИ СЕБЯ:

ты легко справился с заданием раскрась кружок со значком



если тебе надо еще потренироваться, то раскрась значок



тебе трудно выполнять такое задание, то раскрась значок





Напиши первую букву

НАЗВАНИЯ ЖИВОТНОГО

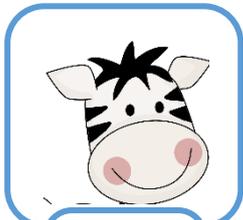


Б Е К Л О П С Т У





Напиши с какой буквы или слога начинается название животного



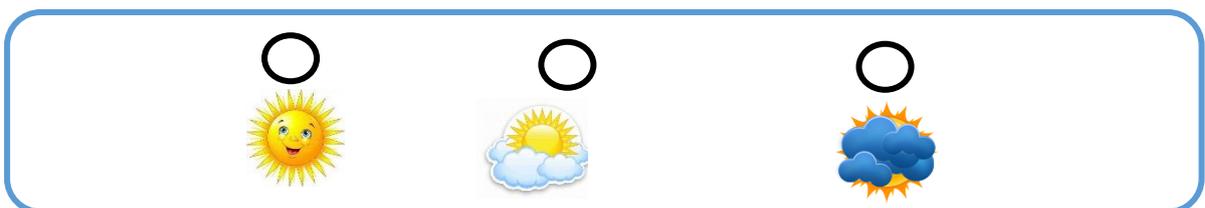
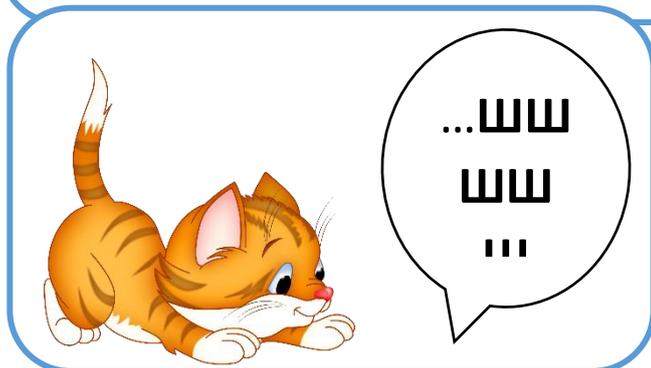
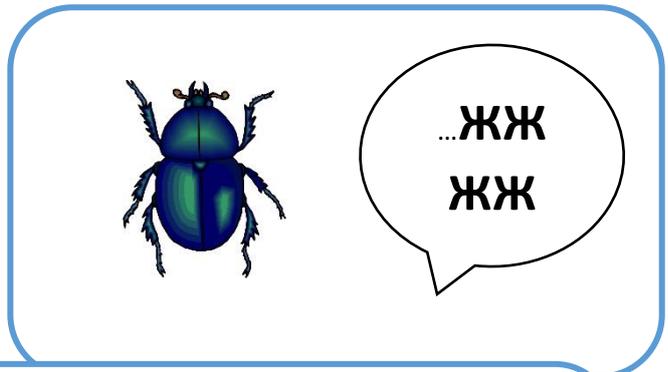
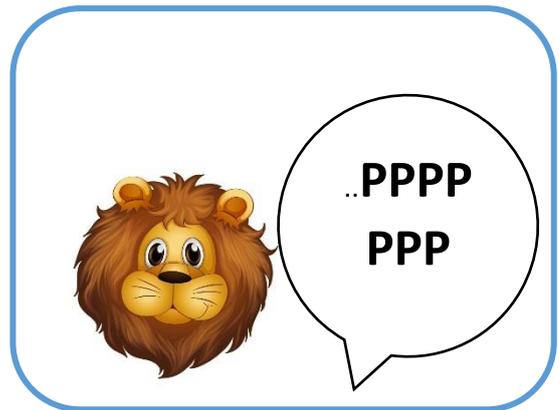
дя, жа, зе, к, ме, но, с, ры,

фи, хо, жи, ко

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
		

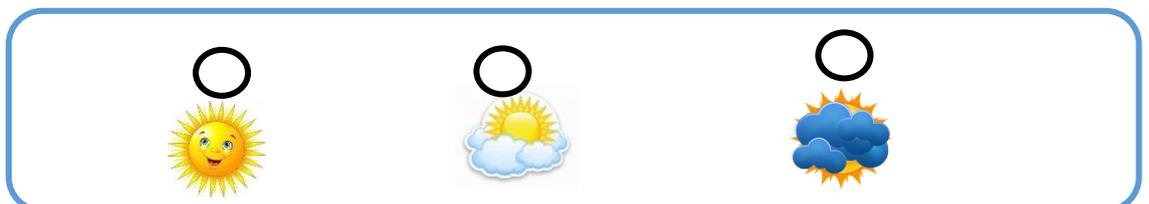


Прочитай, кто какие песенки поет?





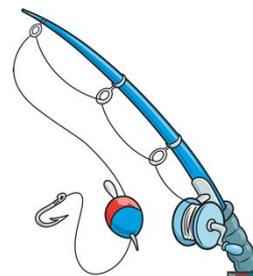
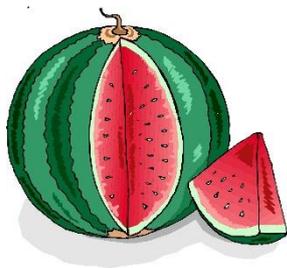
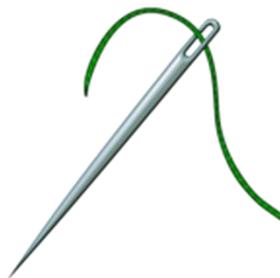
Помоги Соне собрать игрушки, названия которых начинаются с буквы «Ш», а Диме, названия которых начинаются с буквы «Щ»





Назови буквы. Какие слова начинаются с этих букв.

А У И Ю Я О Е Ё





Назови буквы. Какие слова
начинаются с этих букв.

Н Б З К Р Ф С М





Прочитай, какие слоги
получатся, если поезд состыкуется с
вагончиком



Паровозик ЧУХ-ЧУХ любит петь песенки.

Прочитай, какие песенки поет ЧУХ-ЧУХ. Кто едет в вагонах. Напиши первую букву названия животного на вагончике.

МА

МЭ

МЫ

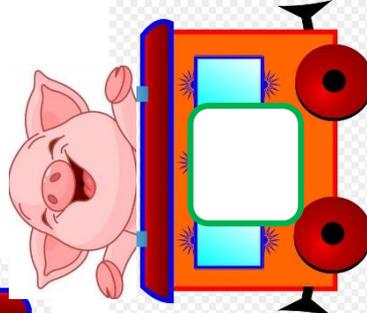
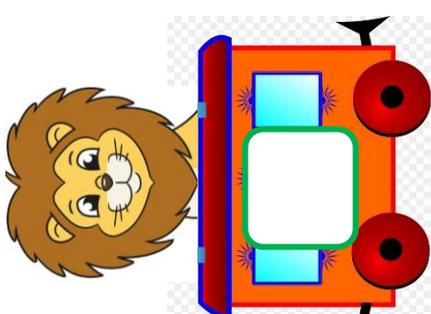
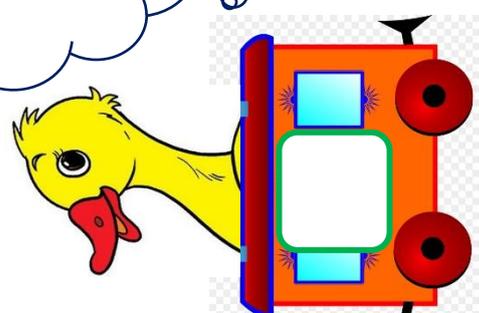
МУ

МО

МО

МУ

М



○



○

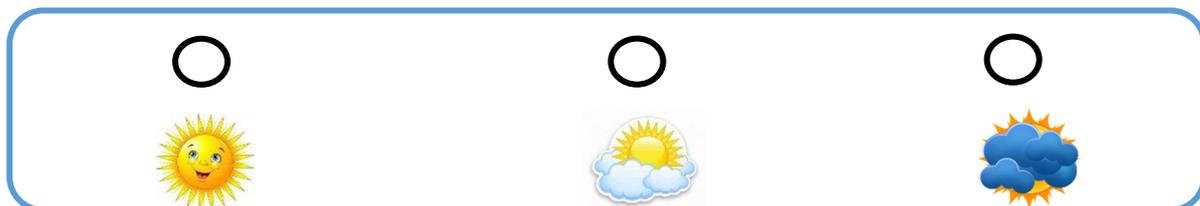
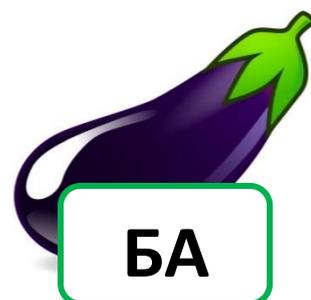
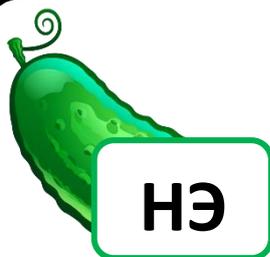
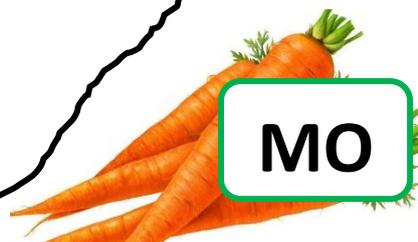
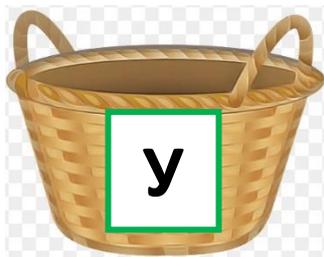


○



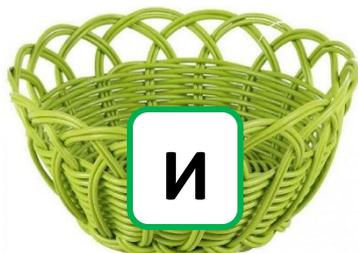
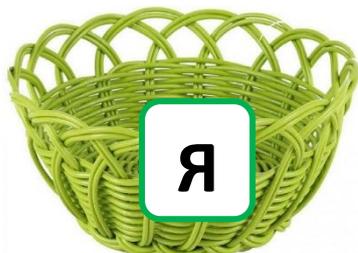


Собери овощи-слоги в подходящую корзину (проведи стрелки) Прочитай.





Собери фрукты-слоги в подходящую корзину (проведи стрелки) Прочитай.





Найди домик для каждой птички, чтобы получилось слово. Какой птичке не достался домик? Нарисуй для нее домик и придумай слово, которое начинается со слова «зи».



РУ



ЩУ



НО



ЛУ



ВА



ЗИ



КА



КА



ГА



ЖА

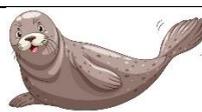
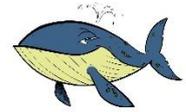
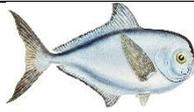


ЗА





Арктические животные зашифровали слова. Сможешь разгадать шифр

	Б	  	К О Т
	В	  	
	Е	  	
	З	  	
	К	  	
	Л	  	
	Н	  	
	О	  	
	Р	  	
	С	  	
	Т	  	
	У	   	

О



О



О



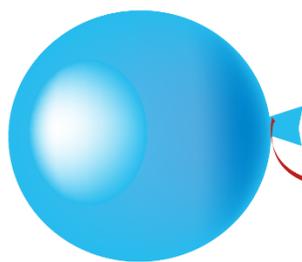
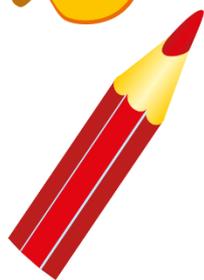
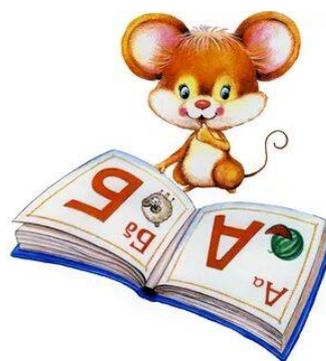


12

ЧИТАЙКА

СЛОВА

8
2



К



Соня и Дима уже научились читать буквы и слоги, и очень хотят научиться читать слова.
Давай учиться вместе!



Если видишь такой знак, то попроси взрослых прочитать задание

ОЦЕНИ СЕБЯ:

ты легко справился с заданием раскрась кружок со значком



если тебе надо еще потренироваться, то раскрась значок



тебе трудно выполнять такое задание, то раскрась значок





Прочитай слова и найди
подходящую картинку



МА-МА

ПА-ПА



БА-БА

ДЯ-ДЯ

НЯ-НЯ

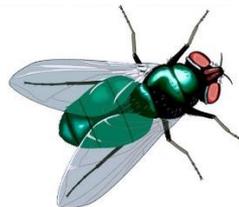




Прочитай слова и найди
картинку к каждому слову



У-ХО



Я-МА



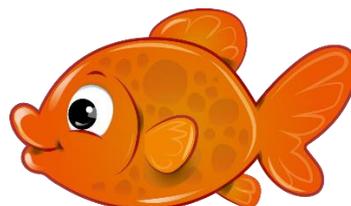
МЫ-ЛО



РЫ-БА



КА-ША



ШУ-БА



БУ-СЫ



МУ-ХА





Прочитай слова и найди
картинку к каждому слову



СА-НИ
ЛУ-ЖА



ЁЛ-КА
ГО-РЫ



ЯХ-ТА
ЗА-ЯЦ



А-ИСТ
ЮБ-КА

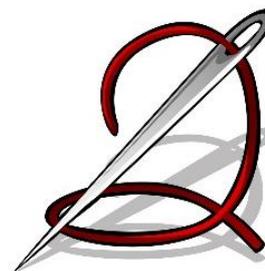




Прочитай слова и найди
картинку к каждому слову



ЛИ-СА
КО-ЗА
ИГ-ЛА
ША-РЫ
ЧА-СЫ
ЗИ-МА
МА-ЯК
ЛУ-НА





Прочитай слова и найди
картинку к каждому слову



МА-ШИ-НА



МА-ЛИ-НА



СО-БА-КА



ГИ-ТА-РА



ВО-РО-НА



КО-РО-ВА



ПА-НА-МА



КО-РО-НА



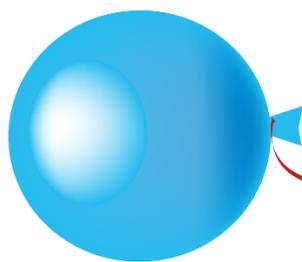
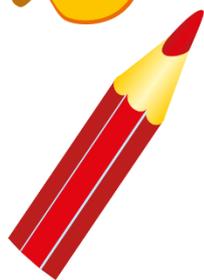
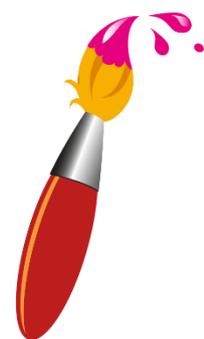
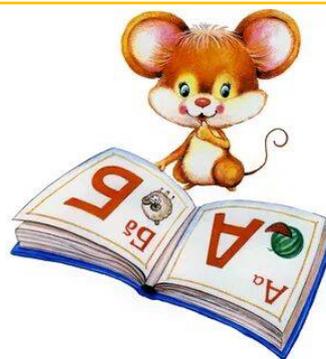


12

ЧИТАЙКА

8

**Читаем
рассказы**



С



К



Соня и Дима уже научились читать слова. Давай попробуем читать рассказы!



Если видишь такой знак, то попроси взрослых прочитать задание

ОЦЕНИ СЕБЯ:

ты легко справился с заданием раскрась кружок со значком

если тебе надо еще потренироваться, то раскрась значок



тебе трудно выполнять такое задание, то раскрась значок



Прочитай словосочетания и
найди подходящую картинку

ЗЕ-ЛЁ-НО-Е ЯБ-ЛО-КО

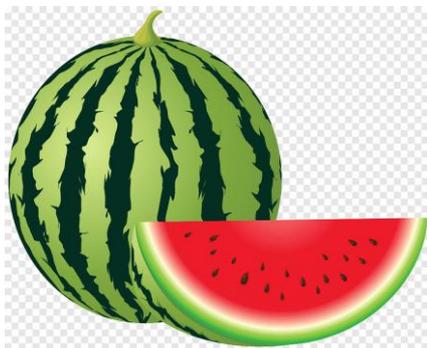
СЛАД-КА-Я ГРУ-ША

КИС-ЛЫЙ ЛИ-МОН

СОЧ-НЫЙ ПО-МИ-ДОР

СПЕ-ЛЫЙ АР-БУЗ

БОЛЬ-ШОЙ О-ГУ-РЕЦ





Прочитай рассказ. Из чего бабушка сварила варенье?



БАБУШКА

Ста-ра на-ша ба-буш-ка, а тру-дит-ся. Лю-бит нас на-ша ба-буш-ка, лю-бит и ба-лует. Ба-буш-ка доб-рая – пре-доб-рая.





Реши буквенные примеры и прочитай слова, которые у тебя получились

СОК-К+С+НА=

ЧИ-И+АЙ+КА=

КЛА-А+У+БОК=

БЕВ-В+ГЕ+МОТ=

ВЕТ-Т+ЛОСИР-Р+ПЕД=

ТЕЛК-К+ЕВУ-У+ИЗОР=





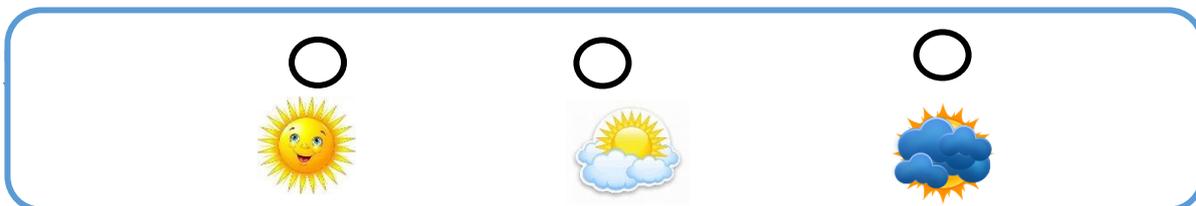
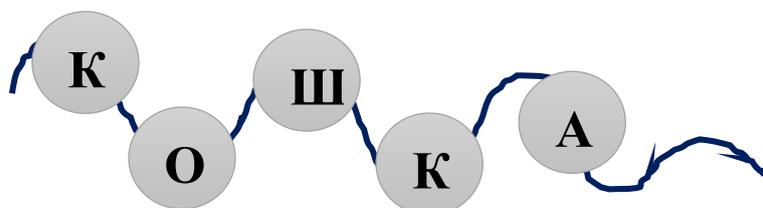
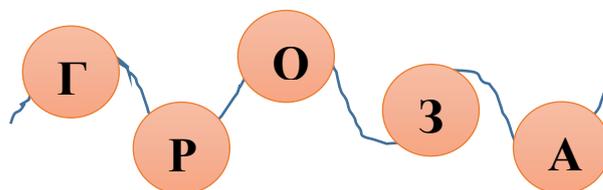
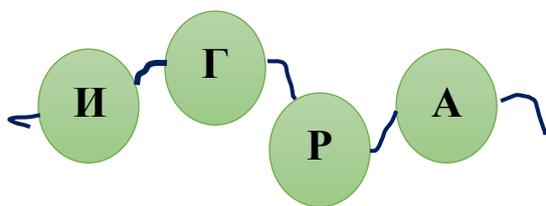
КОШКА

У Ри-ты кош-ка. Е-ё зо-вут Лай-ма. Ри-та с ней иг-ра-ет. Лай-ма бо-ит-ся гро-зы. О-на бе-жит к Ри-те. Ри-та гла-дит Лай-му и го-во-рит:

- Не бой-ся!
Я с то-бой!

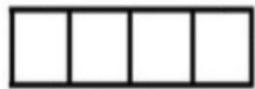


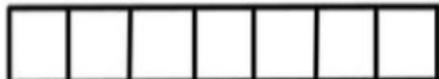
Распутай линии. Какие слова у тебя
получились?

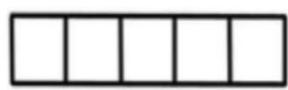


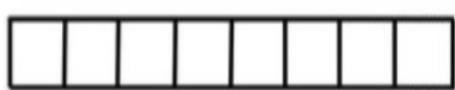
ПОВТОРЯЙ-КА

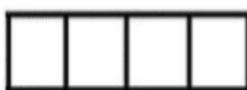
(комплекс игровых домашних заданий)

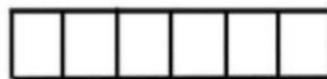
Щ ,  

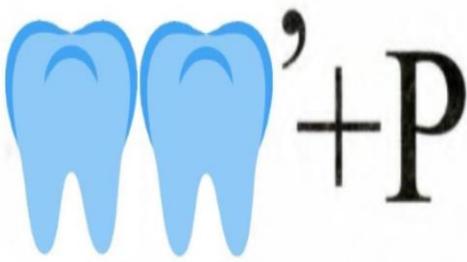
БА  

 Ч ”  “ 

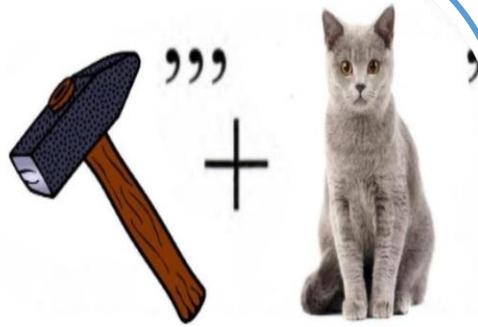
 ,  ‘ 

 ~~М~~ 

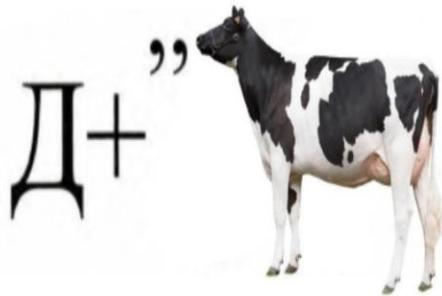
 Ч ’  “ К 



--	--	--	--



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--	--

