



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Коррекция функционального базиса чтения у детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) на
логопедических занятиях**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению**

**44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
«Логопедия»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

62 % авторского текста

Работа: рецензия к защите

Рекомендована\не рекомендована

«5» 03 2025 г.

Зав.кафедрой СПП и ПМ к.п.н.,

Доцент Дружинина Л.А.

Выполнил(а):

Студенка группы ЗФ 521-101-5-2

Дутова Олеся Евгеньевна

Научный руководитель:

Доцент кафедры СПП и ПМ

Кандидат педагогических наук

Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск
2025

Содержание	
ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ	7
1.1 Понятие «функциональный базис чтения» и его развитие в онтогенезе	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	16
1.3 Особенности овладения функциональным базисом чтения детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	21
1.4 Логопедическое занятие как основная организационная форма коррекции функционального базиса чтения.....	28
Выводы по главе 1	34
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	36
2.1 Организация и содержание обследования функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	36
2.2 Результаты оценки функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	38
2.3 Содержание логопедической работы по коррекции функционального базиса чтения у детей дошкольного возраста	54
Выводы по второй главе	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.	84

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.	102

ВВЕДЕНИЕ

Современные требования к обучению детей грамоте становятся особенно высокими, что обусловлено необходимостью обеспечения успешного старта ребенка в дальнейшем школьном обучении. В дошкольный период особенно важным становится формирование у детей готовности к овладению письменной речью – важнейшей предпосылки овладения как навыками чтения, так и письмом. Недостаточная сформированность навыков чтения может привести к серьезным затруднениям в учебной деятельности, снижению интереса к обучению и ограничению возможностей ребенка в освоении школьной программы. Навык чтения особенно важен в дальнейшем освоении предметов, требующих понимания и переработки письменной информации.

Актуальность темы работы обусловлена тем, что значительного внимания педагогов требуют дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. По данным Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и других исследователей, недоразвитие всех компонентов речи у данных детей является одной из основных причин трудностей в овладении навыком чтения.

При определении уровня готовности ребенка к школьному обучению особое значение приобретает понятие «функциональный базис чтения». В работах Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной подчеркивается, что при обучении детей с нарушениями речи аналитико-синтетическим методом особенно необходимо учитывать не только состояние речи детей, но и особенности сформированности у них психических процессов, составляющих функциональный базис чтения. Особенности внимания, памяти, мышления у детей с общим недоразвитием речи также оказывают негативное влияние на процесс овладения навыком чтения, что важно учитывать при разработке логопедических программ.

Вопросы коррекции нарушений функционального базиса чтения у дошкольников рассматриваемой категории анализируются в трудах Е.Ф. Архиповой, А.Н. Корнева, А.В. Лагутиной и других. Особое внимание уделяется формированию как вербального, так и невербального компонентов функционального базиса чтения. Вместе с тем, в традиционной логопедической практике работа логопеда чаще всего сосредоточена на развитии устной речи, в то время как целенаправленное и систематическое формирование невербального компонента базиса чтения остается в меньшей степени охваченным, что требует дальнейших исследований. Кроме того, важно исследовать эффективность включения в логопедическую работу современных технологий: мнемотехники, элементов арт-педагогики, информационно-компьютерных и других технологий.

Все выше изложенное и определило актуальность выбранной темы исследования «Коррекция функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях».

Цель исследования: теоретически изучить и практически исследовать особенности коррекции функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

Объект исследования: функциональный базис чтения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: процесс коррекции функционального базиса чтения у старших дошкольников с ОНР III уровня на логопедических занятиях.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Определить направления и содержание логопедической работы по коррекции выявленных нарушений в формировании функционального базиса чтения.

Методы исследования: теоретические: изучение и анализ литературы, эмпирические: наблюдение, эксперимент, интерпретационные: количественный и качественный анализ полученных результатов.

База и участники эксперимента: Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 63 Невского района Санкт-Петербурга. В исследовании принимали участие 10 дошкольников в возрасте 6 лет, имеющих логопедическое заключение: ОНР III уровня.

Структура исследования: работа состоит из введения, основной части, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

1.1 Понятие «функциональный базис чтения» и его развитие в онтогенезе

Письменная речь является одной из форм существования языка, которая появилась значительно позже устной. В истории человечества устная форма общения выступала естественным способом общения людей. С появлением письменности язык получил новую форму существования, которая позволила фиксировать мысли и идеи на материальном носителе, что стало значительным культурным достижением. Письменная речь, в отличие от устной, не требует непосредственного контакта между участниками коммуникации. Она позволяет передавать информацию на расстояния и сохранять ее на долгое время, создавая возможность для последующих поколений обращаться к записанным текстам. В качестве равноправных составляющих в понятие «письменная речь» входит как письмо, так и чтение [15].

В состав понятия «письменная речь» входит навык письма и чтения [16].

Навык чтения является неотъемлемой частью человеческой жизни и обладает огромным значением для общения и профессионального развития. От давно забытых рукописей до современных технологических новшеств, чтение остается краеугольным камнем культуры и образования. Данный навык является сложным психофизиологическим процессом, посредством которого человек может воспринимать информацию, предоставленную письменно. Высокий уровень навыка чтения

предусматривает взаимосвязанную работы зрительного, речедвигательного и речеслухового анализаторов [3, с.21].

Д.Б. Эльконин отмечал, что «чтение – это процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической модели» [51, с.22]. В толковом словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой понятие «чтение» отражено следующим образом: «1. Воспринимать написанное, говоря или воспроизводя себе. 2. Воспринимать визуально и интеллектуально какое-то произведение» [34, с. 874].

Т.Е. Егоров утверждает, что чтение представляет собой сложный и многосторонний процесс, который включает в себя несколько взаимосвязанных аспектов. Чтение связано с активностью глаз: они выполняют последовательные движения по тексту, что обеспечивает восприятие письменных символов. Одновременно с этим активизируются рече-моторные процессы, включающие внутреннее проговаривание или артикуляцию текста. Чтение затрагивает познавательные и эмоциональные аспекты деятельности. Во время чтения у человека возникают мысли, эмоции и намерения, которые формируются в результате анализа содержания текста. Данные процессы зависят от восприятия информации, ее интерпретации и интеграции с предыдущим опытом. Центральная нервная система также оказывает значимое влияние на данный процесс, являясь многоуровневой структурой, координирующей работу различных участков мозга. Мозг объединяет и синхронизирует сенсорные, познавательные и моторные функции, позволяя не только воспринимать текст, но и осмысливать его. Кроме того, читатель реагирует на прочитанное эмоционально, принимает на основе прочитанного определенные решения. Т.Е. Егоров обращает внимание на то, что процесс обучения чтению не может быть спонтанным. Данный навык может быть развит только в условиях обучения [16].

Значительное внимание процессу чтения уделяли А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, отмечающих, что чтение как речевой процесс

обеспечивается работой ЦНС: посредством согласованной деятельности всех областей головного мозга, начиная с автоматизмов нейрофизиологического характера (движение глаз) в визуальной обработке (декодировании текста) и до более высокого анализа и синтеза (семантическая обработка информации) [31; 47].

Функциональный базис чтения представляет собой совокупность психических и физиологических предпосылок, обеспечивающих успешное овладение процессом чтения. Базис неразрывно связан с работой различных анализаторов – зрительного, слухового, речедвигательного и речеслухового, а также с развитием высших психических функций. В основе функционального базиса лежит согласованная деятельность центральной нервной системы, обеспечивающей переработку, хранение и использование речевой информации. В состав функционального базиса чтения входит зрительное восприятие, слуховое восприятие, способность к осуществлению действий и движений, конструктивный праксис, программирование, регуляция и контроль и речевые функции [3; 26].

А.В. Лагутина выделяет два основных блока функционального базиса чтения:

- вербальный блок: включает фонематическое восприятие, речевой слух, звуковой анализ и синтез, а также лексико-грамматические навыки;
- невербальный блок: охватывает зрительное восприятие, пространственные представления, зрительно-моторную координацию и внимание [26].

Г.Р. Шашкина отмечает, что овладение функциональным базисом чтения позволяет овладеть одним из фундаментальных элементов человеческой грамотности. Он формируется не сам по себе, а в условиях систематического обучения. Чтение, будучи значимым инструментом доступа к знаниям и информации, требует наставничества, методического

руководства и педагогической поддержки, чтобы стать мощным инструментом образования и саморазвития [50].

Развитие функционального базиса чтения представляет собой сложный процесс, в котором оба полушария мозга играют важную роль. Левое полушарие активируется при работе с языком, распознавании слов и обработке синтаксической структуры текста. Оно отвечает за фонематический анализ, что позволяет различать звуки и буквы, их соответствие друг другу и формирование слов. Правое полушарие, в свою очередь, активируется при визуальном восприятии текста и понимании его смысла в контексте. Данное полушарие способствует анализу образов, извлечению смысла из визуальных структур, а также формированию общего понимания текста, в том числе, понимание метафор, образных выражений. Таким образом, в процессе чтения, левое и правое полушария мозга взаимодействуют, чтобы обеспечить понимание и интерпретацию текста на всех уровнях, от распознавания букв до построения смысла и ассоциаций [47].

Л.В. Лагутина и другие авторы отмечают важность сформированности устной речи, зрительной памяти, восприятия для овладения навыком чтения. В процессе чтения реализуется дифференциация и распознавание букв. В головном мозге импульсы зрительного восприятия декодируются, соотносятся с хранящимися в памяти эталонами, преобразуются в звуки, слова, словосочетания. Благодаря реализации зрительных процессов осуществляется звуковое воспроизведение зрительного образа слова, его чтение. На базе соотношения звуковой формы слова и его значения осуществляется его прочтение [26].

Таким образом, процесс понимания прочитанного текста представляет собой многокомпонентное взаимодействие мозга, где и лингвистические, и психофизиологические аспекты играют решающую роль. Сначала, при чтении, левое полушарие активируется для

распознавания отдельных слов, анализа букв и их соответствия звукам. Затем начинается формирование смысла каждого слова в предложении. В этом этапе правое полушарие воспринимает визуальные структуры слов, и левое полушарие анализирует их семантику. Далее, чтобы добиться полного понимания текста, ребенок должен произвести интеграцию отдельных слов и выразить их взаимосвязь. В этот момент происходит важное взаимодействие между обоими полушариями, в котором левое участвует в анализе грамматической структуры и семантической связи слов, а правое в зрительном восприятии контекста. Однако процесс чтения не ограничивается только пониманием отдельных предложений. Ребенок также должен сохранять информацию в памяти, чтобы усвоить смысл всего текста и установить связь между различными предложениями и абзацами. Память играет важную роль в этом этапе, помогая сформировать полное представление о содержании текста [22].

По Т.Г. Егорову (при обучении по традиционной технологии) этапами овладения навыком чтения являются следующие:

- освоение звуко-буквенных обозначений;
- слого-аналитическое прочтение;
- развитие синтетических приемов чтения;
- синтетическое чтение [16].

Чтение включает две ключевые стороны: смысловую и техническую. Смысловая сторона чтения подразумевает понимание и осознание содержания и смысла читаемого текста, включая значения слов, предложений, частей текста и основного смысла всего текста.

С технической стороны, чтение оценивается по правильности, скорости и выразительности. Правильность в чтении проявляется в избегании ошибок, таких как замены, пропуски, перестановки, добавления и правильное ударение в словах. Во многих случаях, на первых порах обучения чтению, дети допускают замены, искажения перестановки букв, слогов и даже целых слов, что, несомненно, влияет на процесс понимания

прочитанного. Некоторые дети могут значительно исказить текст при чтении, поэтому понимание его смысла становится невозможным [51].

Еще одним параметром является беглость чтения – это способность читать тексты с высокой скоростью, точностью и пониманием. Это важный аспект навыка чтения, который позволяет человеку обрабатывать большой объем информации за короткий период времени. Беглость чтения оценивается в количестве слов, которые человек способен прочитать за минуту [22].

Темп чтения – это скорость, с которой человек читает текст. Он измеряется в словах в минуту (слов/мин) и определяет, как быстро человек способен прочитать текст, не утрачивая его понимание. Темп чтения может варьироваться в зависимости от сложности текста, уровня навыков читателя и целей чтения. Увеличение темпа чтения часто является целью тренировок и обучения чтению. Он напрямую зависит от метода и осведомленности, понимания, текста. Дети, которые хорошо читают, автоматически понимают в каких местах текста можно поставить паузы, а в каких – увеличить темп чтения, оформить текст интонационно. Для того, чтобы прочитать текст выразительно дети должны учесть множество факторов, например, правильно распознать и учесть знаки препинания или определить характер текста, наличие слов автора или диалога в тексте. Выразительность чтения включает в себя умение использовать паузы, логические и ритмические ударения, интонацию, соответствующую содержанию текста, а также четкость и громкость чтения [22].

Функциональный базис чтения включает как речевые, так и неречевые аспекты.

Речевые предпосылки включают в себя достаточно сформированные фонетико-фонематические функции, а также лексико-грамматический строй речи, на основе которых формируется морфологическое и грамматическое осознание. Фонематическое восприятие связано с умением различать и манипулировать звуками в речи, что является основой для

фонологического осознания – способности осознавать и анализировать звуковую структуру слов. Лексико-грамматический строй речи обеспечивает понимание структуры слов и предложений, что способствует развитию морфологического и грамматического осознания. Данные метаязыковые навыки, надстраиваясь над устной речью, формируются в процессе обучения и являются необходимыми для освоения навыка чтения [39].

В состав языковой готовности к овладению чтением относится четкое различение и правильное произношение всех звуков речи, овладение детьми достаточным по объему словарным запасом, а также навыки быстро и правильно актуализировать его; навыки продуцирования и грамматического оформления предложений. О важности высокого уровня сформированности фонематического слуха в системе овладения грамотой писали Л.С. Выготский [7], Д.Б. Эльконин [51] и другие авторы.

Неречевые предпосылки включают достаточное развитие зрительного восприятия и оптико-пространственных представлений, которые необходимы для распознавания и интерпретации графических символов. Данные навыки позволяют ребенку понимать и различать визуальные особенности букв и слов. Моторные функции, такие как координация движений глаз при чтении, также играют роль в этом процессе, хотя их значимость может варьироваться в зависимости от стадии развития ребенка. Неречевые предпосылки вместе создают основу для успешного овладения навыком чтения [39].

Рассмотрим особенности овладения навыком чтения в онтогенезе.

Стоит отметить, что сегодня родители имеют доступ к множеству методических пособий, обучающих программ и развивающих игр для самостоятельной подготовки дошкольников к овладению чтением. Данную услугу оказывают многочисленные студии, школы, клубы и классы ранней подготовки детей к школе. Однако важно отметить, что раннее обучение чтению не всегда означает более качественное образование [26].

В онтогенезе в процессе всего добуквенного и буквенного периода дети продолжают осваивать звукобуквенные обозначения. Сначала дети осознают сущность звука, овладевают навыками фонематического анализа и синтеза, делят слова на слоги, звуки, учатся выделять заданные звуки из слова. Затем, учатся соотношению звука и буквы. Важной задачей данного периода является включение в работу различных видов наглядных опор, работы с визуальным образом буквы. Элементом зрительного восприятия в данный период является не слог, а именно буква [22; 48].

На первом этапе, в период 5-6 лет, у детей происходит активное развитие мозга, особенно в области, отвечающей за обработку зрительной и акустической информации, что позволяет детям начать ассоциировать буквы со звуками, а также анализировать визуальные символы.

Как отмечает Д. Б. Эльконин, «восприятие и различение букв – это лишь внешняя сторона процесса чтения. За этой внешней стороной процесса чтения скрываются наиболее значимые действия – действия со звуками языка. После освоения букв и овладения навыком складывать их в слоги, ребенок учится составлять из них слова. Однако, в процессе чтения важной единицей зрительного восприятия все равно является именно буква, если ребенок читает по словам. Самой первой воспринимается первая буква слова, затем, ребенок соотносит ее со звуком и переходит ко второй букве, таким образом, синтезируя их в один слог» [51, с.49].

На этапе овладения слоговым чтением, который обычно начинается в возрасте 6-7 лет, дети уже знакомы с буквами, и поэтому этот процесс для них становится более простым. Они начинают читать слова, разбивая их на слоги, и это формирует важный навык – смысловую догадку. Как только ребенок читает один или два слога, он может предвосхитить и даже назвать слово, не дочитывая его до конца, опираясь на контекст и общий смысл текста. На данном этапе играет роль восприятия внешней формы слова, количество слогов и ритмическое строение. Тем не менее, многие дошкольники к окончанию детского сада все еще испытывают трудности

синтезирования слогов в слова, особенно, работая с словами сложной слоговой структуры. Также для некоторых довольно затруднительно устанавливать грамматические связи между словами в предложениях, поэтому отмечаются нарушения предložно-падежных конструкций, встречаются аграмматизмы [46].

Важную роль играет этап формирования приемов целостного восприятия в процессе овладения чтением. На сегодняшний день значительное число детей, поступающих в 1-ый класс школы уже не просто читают по слогам, а быстро распознают слова по различным признакам. Такой процесс называется процессом перехода от аналитического к синтетическому чтению. В особенности сложным является узнавание сложных по структуре слов. Ребенок должен освоить некоторый опыт, прежде чем многие слова становятся оптически знакомыми. Зачастую, многие дети, еще не овладев синтетическим чтением используют угадывающее чтение, предполагая с первых слогов определенное слово, не являющееся таковым на страницах читаемого текста [48].

Последний этап характеризуется наличием основных черт опытного читателя, который формируется в более старшем возрасте. В случае, когда навык чтения автоматизирован, то для читателя кажется, что сама по себе техника чтения не является сложной, так как между восприятием и пониманием нет разрыва. Высокий уровень автоматизации чтения позволяет быстро читать и сразу осознавать смысл прочитанного, проводить логический анализ чтения. Техническая сторона чтения уже не влияет на читателя, сам процесс чтения и осознания прочитанного проходит автоматически. На успешное усвоение автоматизированного чтения также влияют особенности познавательной деятельности читателя [49].

Таким образом, можно отметить, что чтение представляет собой вид речевой деятельности, а также процедуру работы с письменным текстом,

направленные на извлечение информации, восприятие прочитанного и понимание его смысла. Функциональный базис чтения представляет собой совокупность психофизиологических механизмов, обеспечивающих успешное овладение чтением. В процессе овладения функциональным базисом чтения в онтогенезе выделяются четыре основных ступени. На первой ступени происходит овладение звуко-буквенными обозначениями, что требует развития фонематического восприятия, анализа, зрительных и пространственных навыков. На второй ступени, дети читают послогово, разбивая слова на слоги, и используют смысловую догадку. На третьей ступени формируются синтетические приемы чтения, и происходит переход к целостному восприятию слов и предложений. На последней, четвертой ступени, ребенок учится синтетическим чтением, позволяющим читать тексты целиком, с акцентом на понимании содержания. Для успешного овладения навыком чтения необходимы такие предпосылки, как достаточный уровень фонетико-фонематических функций, лексико-грамматического строя речи с развитыми морфологическим и грамматическим осознанием, а также сформированное зрительное восприятие и оптико-пространственные представления. Эти речевые и неречевые навыки формируют базу, необходимую для эффективного освоения навыка чтения.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [29].

Впервые теоретическое обоснование ОНР было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой

патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии в 50-60-х годах XX века. Общее недоразвитие речи у дошкольников вызвано различными причинами, прежде всего, по причине патологий беременности и родов, заболеваний детей в ранний период. К появлению ОНР может привести негативная социокультурная среда, в которой ребенок вырастает. Например, если в семье отмечается билингвизм или скудность речевой среды, когда с ребенком мало общаются. Отсутствие возможности общаться с родителями, сверстниками или другими взрослыми может замедлить развитие речи у ребенка. У некоторых детей недоразвитие речи может быть связано с общими задержками в развитии, такими как задержка психомоторного развития или задержка умственного развития. Недостаток стимуляции и интереса к речевому развитию со стороны окружающих может снизить мотивацию ребенка к расширению своих речевых возможностей.

Р.Е. Левиной выделены три уровня речевого развития [29].

Первый уровень речевого развития – отсутствие общеупотребительной речи. Характеризуется Р.Е. Левиной [29] полным или почти полным отсутствием словесных средств общения, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована.

Второй уровень речевого развития – начатки общеупотребительной речи. Автором характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется не только с помощью жестом, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и посредством достаточно постоянных, хотя и очень искаженных в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств [29].

Третий уровень речевого развития – простая фразовая речь с фонетико-фонематическим и лексико-грамматическим недоразвитием. Дети понимают и могут самостоятельно образовывать новые слова по наиболее типичным словообразовательным моделям. Несмотря на то, что

дети характеризуются довольно широким словарем, все имеющиеся в их речи слова ограничиваются бытовой жизнью, то есть, содержат названия, характеристики и действия, с которыми дети сталкиваются каждый день. При детальном анализе речевых возможностей детей данной категории, у них отмечаются трудности в произношении слов и фраз, имеющих сложную слоговую структуру, узость и ограниченность словаря, сложности реализации монологической и диалогической речи [29].

Т.Б. Филичевой выделен *четвертый уровень* речевого развития. К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи [43].

Таким образом, дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают выраженные трудности в формировании речевых навыков, что негативно сказывается на их коммуникативной деятельности. Наличие фонетико-фонематических, лексико-грамматических и просодических нарушений препятствует полноценному общению со сверстниками и взрослыми. Диалогическое взаимодействие затруднено из-за бедного словарного запаса, трудностей в подборе слов, нарушения грамматического строя речи. Дети испытывают сложности в построении связных высказываний, не могут точно выразить свои мысли, часто используют односложные ответы или неверно строят фразы. Детям сложно воспринимать развернутые высказывания, выделять в них главное, выполнять сложные инструкции [37].

Трудности монологической речи проявляются во всех ее формах. Описание предметов затруднено из-за бедности словаря, дети не называют основные признаки и характеристики, пропускают важные детали. Пересказ требует удержания в памяти логической последовательности событий, но дети с ОНР искажают структуру текста, опуская значимые элементы или нарушая порядок событий. Рассказ по серии сюжетных картинок требует анализа изображений, установления связей между ними,

но дети либо описывают отдельные картинки без связи между ними, либо повторяют отдельные фразы педагога, не создавая самостоятельного высказывания. Творческий пересказ, требующий не только воспроизведения услышанного, но и самостоятельного дополнения сюжета, вызывает наибольшие трудности. Дошкольники с ОНР ограничиваются стандартными фразами, не используют выразительные средства языка, не способны варьировать структуру высказывания [37].

У старших дошкольников с ОНР присутствует осознание имеющихся речевых трудностей и оказывает влияние на коммуникативную активность. Дети избегают речевого взаимодействия, реже вступают в контакт со сверстниками, проявляют нерешительность при общении со взрослыми. Чувство неуверенности, возникающее из-за речевых неудач, приводит к снижению инициативности в коммуникации, ограничению социальных контактов и повышенной тревожности в речевых ситуациях.

Общая моторика у детей с ОНР также страдает: отмечается недостаточная координация движений, неловкость, слабый контроль над моторными актами. Двигательная активность снижена или, наоборот, может быть избыточной и хаотичной. Дети затрудняются в выполнении движений, требующих точности и согласованности. Нарушения мелкой моторики выражаются в слабой координации кистей и пальцев рук, что затрудняет выполнение тонких движений. Отмечаются трудности при рисовании, лепке, застегивании пуговиц, нанизывании бусин; дети неуверенно держат карандаш, кисточку, ножницы, отмечается несформированность моторного контроля [43].

Особенности познавательной деятельности проявляются в сниженной продуктивности мыслительных процессов. Наглядно-действенное мышление развито недостаточно, дети затрудняются в выполнении заданий на анализ, сравнение, обобщение. Дети затрудняются в установлении причинно-следственных связей: не всегда готовы самостоятельно выстраивать логическую последовательность действий.

Вербально-логическое мышление страдает в наибольшей степени, так как недостаточный уровень речевого развития ограничивает возможности осмысления и формулирования выводов.

Внимание неустойчиво, объем его ограничен. Старшие дошкольники с ОНР быстро устают при выполнении заданий, требующих концентрации, часто отвлекаются, испытывают трудности при переключении внимания с одного вида деятельности на другой, не имеют возможности длительно сосредоточиться на задаче, не всегда выполняют инструкцию до конца, пропускают важные детали.

Память в большей степени носит произвольный характер. Воспитанники легче запоминают яркий, эмоционально насыщенный материал, но испытывают затруднения при необходимости осознанного запоминания информации. Вербальная память ослаблена, дети плохо запоминают слова, стихи, последовательность событий в рассказах, пересказ текстов вызывает значительные затруднения. Объем памяти ограничен, процесс запоминания медленный, возможны замены слов и пропуски элементов при воспроизведении информации. Восприятие старших дошкольников с ОНР также характеризуется фрагментарностью и недостаточной точностью. Дети испытывают трудности при анализе сложных изображений, с трудом выделяют главные признаки объектов, смешивают схожие по внешним характеристикам предметы. Зрительное восприятие страдает в части дифференциации сложных форм, ориентировки в пространстве. Слуховое восприятие затруднено из-за нарушения фонематического слуха, что сказывается на различении близких по звучанию звуков и слов [21].

Эмоционально-волевая сфера старших дошкольников с ОНР также имеет ряд особенностей. У многих детей отмечается повышенная тревожность, они демонстрируют нерешительность в новых ситуациях, склонны к быстрой утомляемости. Возможны резкие перепады настроения, нестабильность эмоционального фона, отмечается импульсивность,

неспособность контролировать свои действия, трудности в регуляции поведения. Волевые процессы развиты недостаточно, что выражается в низкой способности к целенаправленной деятельности, слабой мотивации к выполнению сложных заданий, затруднениях в преодолении трудностей. Речевые нарушения оказывают влияние на самооценку: некоторые дети проявляют неуверенность, избегают речевой активности, другие, напротив, компенсируют затруднения чрезмерной двигательной активностью или демонстративным поведением.

Таким образом, можно сделать вывод о взаимосвязи нарушений речи и познавательного, коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР, что требует комплексного психолого-педагогического сопровождения.

1.3 Особенности овладения функциональным базисом чтения детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Е.А. Логинова считает, что основные трудности овладения детьми с общим недоразвитием речи функциональным базисом чтения связаны со специфическими особенностями формирования всех сторон речи, а также сформированностью неречевых психических функций.

Как уже было отмечено, у всех детей рассматриваемой категории отмечаются значительные нарушения звукопроизношения, а также всех компонентов фонематических функций, что негативно отражается на развитии лексико-грамматической, просодической сторон речи, организации связных монологических и диалогических высказываний. У значительного числа дошкольников с ОНР отмечаются полиморфные нарушения звукопроизношения, среди которых пропуски, замены, искажения звуков; трудности овладения фонематическим анализом и синтезом, что является важными причинами затруднений в овладении чтении [30].

О.Ю. Чиж указывает на то, что дети с ОНР затрудняются в дифференциации даже хорошо знакомых неречевых звуков, например, без визуальной опоры затрудняются в точном определении звучания привычных бытовых приборов (пылесос, холодильник, фен) или узнать песню, которую ни раз слышали. В некоторых случаях детям сложно узнать по телефону голоса близких людей. Они также затрудняются правильно прослушать и быстро определить наличие заданного звука или слога в произнесенных словах, испытывают трудности в заданиях, в которых необходимо повторить слоги с парными звуками, самостоятельно подобрать слова, начинающиеся или содержащие определенные звуки в разных положениях [48].

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина отмечают, что практически недоступны для всех детей с ОНР операции сложных форм фонемного анализа, а также звукового синтеза. При прослушивании на слух ряда звуков или слогов дети рассматриваемой категории практически не способны составить слово, даже, если звуки или слоги даны в правильной последовательности, но с паузами [43].

Отмечается тесная взаимосвязь овладения дошкольниками лексикой и грамматическим строем речи, что негативно отражается на процессе развития связной речи. Дети обладают ограниченным словарем, в основном, связанным с традиционными действиями детей дома или в детском саду, во взаимодействии с привычными предметами. Недостатки познавательной активности приводят к трудностям активизации и расширения словаря. У всех детей отмечаются трудности овладения навыками словообразования, словоизменения. В речи отмечается большое количество аграмматизмов, также дети затрудняются с построением предложно-падежных конструкций. Многие предлоги детьми опускаются или заменяются неверными. В целом, низкий уровень лексико-грамматического строя снижает умения детей анализировать, обобщать, дифференцировать различные языковые единицы [29].

Исследования Е.Ю. Розовой и Т.В. Коробченко показали, что дошкольники с ОНР на первых порах обучения чтению с применением общепринятой методики с трудом овладевают слиянием букв, а в дальнейшем читают медленно, допускают большое количество разнообразных ошибок, плохо понимают читаемое. Причиной таких ошибок является недостаточное различение звуков, неумение детей выделять звуки из состава слова и определять их последовательность в слове [38].

Воспитанники с общим недоразвитием речи путают понятия «звук» и «буква», а также «гласные» и «согласные звуки». Они испытывают трудности с использованием терминов, связанных со звуковым анализом. Причиной ошибок может, в том числе, быть недостаточно продуманная методика обучения, например, попытка охватить все характеристики звуков за короткий промежуток времени. Данные трудности затрудняют формирование четкой связи между звуком, его артикуляцией и соответствующим термином. Поэтому важно, чтобы логопедическое сопровождение детей с ОНР включало своевременную и целенаправленную пропедевтическую работу на ранних этапах обучения чтению.

Также следует отметить трудности развития неречевых функций, как важных элементов функционального базиса чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Так, низкий уровень оптико-пространственных представлений отражается в трудностях распознавания букв и слов, анализе структуры текста. Дети при чтении могут «соскальзывать» с одной строчки на другую, игнорировать знаки препинания. Е.А. Екжанова и О.А. Фроликова отмечают, что данные нарушения затрудняют переход к овладению беглым чтением [17].

Н.В. Заиграева указывает на недостатки развития двигательной сферы, что также отражается на формировании у дошкольников с ОНР

двигательного навыка чтения. Нарушения проявляются в особенностях артикуляции: смешивание близких по акустическим и артикуляционным признакам звуков, что влияет на скорость чтения и понимание прочитанного текста [19].

Трудности развития функционального базиса чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи также тесно связаны с нарушениями памяти, что может в дальнейшем привести к появлению мнестической дислексии. Старшие дошкольники с ОНР характеризуются нарушениями слухоречевой памяти, что приводит к трудностям извлечения смысла прочитанного. В таком случае, проблема приобретает стойкий характер, в то время как сверстники с высоким уровнем развития памяти легко преодолевают смысловые трудности при чтении [8].

По мнению О.Е. Грибовой, на начальных этапах обучения чтению старшие дошкольники с ОНР используют специфические стратегии целостного, нерасчлененного восприятия речевого материала, что затрудняет полноценное формирование языковой способности. Стратегии дифференцированного восприятия, которые способствуют формированию речевых действий и смысловой обработке текста, появляются у этих детей позднее и имеют выраженные особенности. Автор подчёркивает, что в логопедической работе с детьми рассматриваемой категории особенно важно осуществлять коррекцию языковой способности на всех уровнях её структуры, а также обучать детей приёмам анализа и понимания различных языковых конструкций [9].

Недоразвитие у детей дошкольного возраста с ОНР зрительного гнозиса способствует снижению пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях графического образа букв. Нарушения процессов переработки сенсорной информации обуславливают недостатки образной сферы, зрительной и особенно слуховой памяти, трудности пространственной ориентировки. В связи с тем, что дети с ОНР испытывают трудности в развитии зрительно-пространственных

представлений, у них отмечаются нарушения употребления предлогов [9].

Исследования А.В. Лагутиной показали, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи представляют собой полиморфную группу по уровню развития функционального базиса чтения. В их структуре отчетливо прослеживаются различия в степени сформированности вербального и невербального блоков, от сочетания которых напрямую зависит уровень готовности к обучению чтению. У одних детей наблюдается выраженное недоразвитие всех компонентов устной речи на фоне достаточно высокого уровня развития невербальных психических функций. В этом случае отмечается дисбаланс между вербальным и невербальным блоками: логопедическое обследование автора позволило выявить грубые речевые нарушения, тогда как нейропсихологическая диагностика показала сохранность памяти, праксиса, зрительно-пространственных представлений. Такое сочетание указывает на достаточную готовность детей к обучению чтению за счет опоры на развитые неречевые механизмы.

В другой группе детей речевые нарушения сочетались с несформированностью ряда невербальных функций. При этом дисбаланс между двумя блоками был менее выражен, поскольку патологическим процессом были охвачены обе сферы. Вербальный и невербальный компоненты оказались одинаково уязвимыми, что значительно снижало возможности компенсации и определяло потенциальный, но нестабильный уровень готовности к обучению чтению. Наиболее уязвимыми были дошкольники, у которых оба блока – и вербальный, и невербальный – находились в состоянии выраженной несформированности. Такие дети демонстрировали низкий или нулевой уровень развития как речевых, так и неречевых компонентов функционального базиса чтения. Обучение чтению на данном этапе для них являлось нецелесообразным. Отсутствие необходимой когнитивной и речевой базы могло привести к стойким нарушениям процесса чтения в будущем, включая развитие вторичной

дислексии [26].

Стоит также отметить и социальные факторы, которые приводят к появлению трудностей к овладению дошкольниками с ОНР функциональным базисом письма. Дополнительные трудности могут испытывать дети, воспитывающихся в неблагоприятной речевой среде, когда ребенок слышит образцы неправильной речи или речевое взаимодействие в семье максимально сокращено. Также существует проблема, связанная с чрезмерными усилиями со стороны родителей, желающих научить своих детей чтению раньше установленного возраста. Однако, статистика показывает, что у детей, которые рано овладели навыком чтения, успешность обучения в школе не всегда превышает успешность других детей, которые начали обучаться чтению на первых этапах школьного обучения. Важно понимать, что процесс чтения требует достаточной сформированности когнитивных функций. Исследования Т.А. Алтуховой показали, что дети, которые начинают овладевать чтением в возрасте 7-8 лет, показывают более стойкий интерес к чтению и лучшее понимание текстов, чем те, кто начал процесс усвоения чтения в 4-5 лет [1].

Зачастую родители, стремясь ускорить процесс подготовки к обучению в школе, занимаются с детьми чтением слишком интенсивно, используя материалы, не предназначенные для данного возраста, а также не учитывая специфические особенности общего недоразвития речи у ребенка. Это может привести к утомлению детей и, в конечном итоге, к нежеланию ребенка читать. Важно понимать, что процесс чтения должен быть естественным и приятным для ребенка и не ассоциироваться с негативными эмоциями.

А.Н. Корнев указывает, что многие родители заставляют ребенка учиться читать, не оценивая свой личный педагогический потенциал, неправильно выбирая время и срок обучения, игнорируя рекомендации логопеда либо не имеющие взаимосвязи с логопедом. Зачастую, ребенок

быстро переутомляется, нервничает, но родитель продолжает требовать от него результатов. Обучение чтению в некоторых случаях проводится силой, криками и угрозами, причем, такое «учение» может затянуться до позднего вечера, когда у ребенка не остается моральных и физических сил для овладения новыми навыками. Родители, а также многие педагоги, порой, не учитывают характерный для каждого ребенка темп обучения [25].

В.К. Киселева также выделяет некоторые социальные и средовые факторы, негативно отражающиеся на процессе формирования у дошкольников с ОНР начальных навыков чтения. Автор указывает на отсутствие у педагогов учета развития высших психических функций каждого ребенка, а также их взаимодействие. Такое положение развития детей может появиться в результате негативного влияния вредных факторов эндо– и экзогенного характера в различном возрасте, котором находятся дети [22].

Также значительное число родителей не осознает, что именно нарушения устной речи негативно отражаются на процессе овладения первыми навыками чтения у детей. Кроме того, некоторые из них считают, что, если заставлять ребенка больше читать, что навыки устной речи у него, соответственно, улучшатся. Кроме того, определенные родители считают, что главное для ребенка – научиться читать технически, поэтому заботятся о том, чтобы ребенок выполнял норму чтения по скорости. О том, что технически читая правильно и быстро ребенок с ОНР совершенно не понимает смысла прочитанного, многие родители забывают [22].

Стоит отметить, что недостатки овладения функциональным базисом письма без внимания педагогов и родителей будут в дальнейшем отражаться на всем процессе школьной и социальной жизни младшего школьника. Ребенок, читающий с трудом, зачастую, становится объектом насмешек сверстников, замыкается, стесняется и переживает, что, в целом, негативно влияет на процесс адаптации в школе. Исследования

Н.В. Заиграевой показали, что чем ниже показатели успешности младших школьников по чтению, тем выше их речевая тревожность. Автор также отмечает, что некоторые требования педагогов в рамках обучения чтению в период работы с детьми с общим недоразвитием речи, не соответствуют функциональным возможностям определенных воспитанников [19].

Таким образом, можно сделать вывод, что у всех детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня отмечаются нарушения овладения функциональным базисом чтения, что отражается в неполноценности развития устной речи, низком уровне зрительного восприятия и оптико-пространственных представлений, особенностях познавательных процессов. Существуют также социальные факторы появления данных трудностей: формирование родителями процесса обучения чтению, неблагоприятная речевая среда при обучении и воспитании ребенка, что также следует учитывать при разработке логопедической помощи данным детям.

1.4 Логопедическое занятие как основная организационная форма коррекции функционального базиса чтения

Вопросы коррекции нарушений функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня широко представлены в литературе Н.И. Дьяковой, О.Б. Иншаковой, А.Н. Корневым, Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной и другими авторами, которые выделяют следующие направления логопедической работы:

- исправление дефектов звукопроизношения и совершенствование фонематического восприятия, усвоение правильного буквенного обозначения на письме звуков речи;
- развитие навыка языкового анализа и синтеза, способности воспроизводить звуко-слоговую структуру слов и структуру предложений;

- совершенствование морфологических и синтаксических обобщений, морфологического анализа состава слова;
- совершенствование зрительного восприятия, памяти, пространственных представлений, уточнение речевого обозначения пространственных соотношений, зрительного анализа и синтеза;
- развитие словесно-логического мышления [13; 21; 25; 28; 43].

Основой коррекции нарушений функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня выступает логопедическое занятие. Именно оно служит организованной формой целенаправленного воздействия на речевое и познавательное развитие ребенка, способствуя формированию предпосылок к овладению письменной речью.

Занятие предполагает систематическое, последовательное и структурированное воздействие на важнейшие механизмы, лежащие в основе процесса чтения. Логопедическое занятие не ограничивается только коррекцией речевых нарушений. Оно также выполняет компенсаторную и развивающую функции, создавая условия для включения ребенка в активную познавательную деятельность. Через специально подобранные задания, учитывающие индивидуальные особенности детей с ОНР III уровня, происходит активация как речевых, так и неречевых структур, важных для формирования навыка чтения.

При реализации логопедической работы сегодня используется различные методики, на основе которых подбираются игры, упражнения, реализуемые на занятиях. Так, согласно методике Л.Г. Парамоновой выделяются следующие направления логопедической работы:

- воспитание слуховой дифференциации звуков речи;
- устранение звуковых замен в устной речи;
- воспитание простейших видов фонематического анализа слов;
- развитие оптико-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза,

- формирование грамматических систем словоизменения и словообразования;
- обогащение словарного запаса [35].

Логопедическое занятие включает несколько этапов. В начале проводится организационный момент: создаётся положительный настрой, активизируется внимание ребёнка. Далее следуют артикуляционные и дыхательные упражнения для подготовки речевого аппарата. Основная часть занятия направлена на формирование предпосылок к чтению: развитие фонематического слуха, навыков звуко-буквенного анализа и синтеза, обучение узнаванию и называнию букв, составлению слогов и простых слов. Закрепление материала осуществляется в игровой форме. В завершение подводятся итоги занятия.

На логопедических занятиях со старшими дошкольниками с ОНР III уровня с самого начала особое внимание уделяется развитию фонематического восприятия. Работа строится на подборе упражнений, направленных сначала на различение речевых и неречевых звуков, затем – слогов, а далее – на определение звуков в словах и их позиций. В упражнениях с неречевыми звуками дети учатся распознавать бытовые шумы, звуки природы, а также различать силу и тембр голосов. Для коррекции фонематического слуха применяются игры, развивающие способность различать слова и фразы по высоте и силе голоса, а также по звуковому составу. В занятиях активно используются слоговые и звуковые цепочки, перебрасывание мяча с проговариванием, а также упражнения на подбор слов с заданными звуками. Упражнения выстраиваются от простого к сложному: от определения количества слогов до нахождения слов с определённым звуком в словосочетании или предложении. Творческие задания, такие как придумать слова с нужными звуками в разных позициях, способствуют активному развитию фонематических навыков [8].

Методика Н.В. Нищевой направлена на комплексное развитие

фонетико-фонематических процессов, лексико-грамматического строя [32]. Методика предполагает сочетание коррекционно-педагогической и лечебно-оздоровительной работы, направленной на нормализацию всех сторон речи, развитие моторики и познавательных психических процессов в период подготовки детей к обучению грамоте. В ходе логопедических занятий автором рекомендуются визуальные средства, такие как карточки, схемы, пазлы, домино, лото, кубики и широкий речевой материал [32].

Также авторы рекомендуют использовать различные виды игр и упражнений, направленных на развитие у дошкольников с ОНР неречевых психических функций, необходимых для овладения навыком чтения. Например, методика И.К. Боровской «Развитие пространственных представлений» направлена на формирование четких визуальных образов букв и способности быстро различать графически схожие символы [5]. Методика включает игры и упражнения, направленные на развитие пространственного восприятия и представлений, учитывает особенности этапов формирования данных навыков в процессе развития и психологическую структуру зрительного пространственного восприятия у детей с общим недоразвитием речи. Одним из важных аспектов этого подхода является осознание детьми своего тела как схемы, определение направлений в пространстве и ориентация в окружающем малом пространстве. Это помогает им не только улучшить уровень восприятия, но и развить необходимые навыки для успешного обучения чтению и речи [5].

В.А. Киселева в рамках логопедических занятий при коррекции нарушений функционального базиса чтения у старших дошкольников с ОНР рекомендует следующие направления, способствующие коррекции нарушений неречевых психических функций:

- развитие способности к узнаванию, соотнесению и различению графических символов;
- формирование навыков зрительного анализа и синтеза;

- тренировка на выделение существенных признаков изображения (форма, размер, цвет, ориентация в пространстве);
- отработка зрительного сравнения предметов и их графических образов;
- развитие способности к установлению пространственных отношений между объектами;
- коррекция нарушений ориентировки на плоскости и в схематичном пространстве;
- выполнение заданий на восстановление целого по частям, составление изображения из фрагментов;
- упражнения на определение последовательности расположения объектов по заданному признаку;
- развитие зрительной памяти и устойчивости зрительного восприятия;
- формирование зрительно-моторных координаций с использованием графических упражнений (обведение, штриховка, дорисовывание) [22].

С.П. Беляева и С.Н. Каштанова одним из эффективных средств коррекционной работы считают полисенсорный подход, основанный на активном вовлечении различных анализаторов при восприятии нового материала. Такой подход особенно результативен при обучении чтению дошкольников с ОНР, поскольку позволяет компенсировать трудности за счёт одновременного включения зрительных, слуховых и других каналов восприятия, требующих высокой концентрации, зрительно-слухового внимания и слаженной координации психофизиологических функций [4].

А.В. Лагутина указывает на важные условия формирования функционального базиса чтения у дошкольников с ОНР. Изменяется соотношение между подготовительным (добукварным) и основным (букварным) этапами обучения: добукварный период увеличивается, что

позволит детям лучше подготовиться к восприятию письменной речи. В коррекционную работу должны обязательно включаться специальные упражнения, направленные на раннее формирование осознания речевой действительности – развитие навыков языкового анализа и синтеза, которые помогут детям лучше понимать структуру слова и звуковой состав речи.

Кроме того, порядок введения букв должен подбираться индивидуально и зависит от произносительных возможностей детей, что обеспечит более комфортное и эффективное усвоение букв. На логопедических занятиях должно значительно увеличиваться количество упражнений, направленных на формирование технических навыков чтения, при этом одновременно должна активироваться память, зрительное восприятие и внимание – важные неречевые функции, необходимые для успешного овладения чтением. Обязательным условием является работа над формированием осмысленного чтения, когда ребенок не просто декодирует буквы и слоги, а понимает смысл прочитанного. Наконец, на этапе перехода от слогового к синтетическому чтению необходим усиленный контроль, который позволяет своевременно корректировать трудности и способствует успешному освоению более сложных форм чтения. Данные условия вместе создают оптимальные предпосылки для развития навыка чтения у детей с ОНР [27].

Таким образом, коррекция нарушений функционального базиса чтения у старших дошкольников с ОНР III уровня представляет собой многоаспектную систему логопедической работы, охватывающую как речевые, так и неречевые функции. На логопедических занятиях используются игры и упражнения, направленные на развитие фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза, коррекция звукопроизношения, формирование языкового анализа, зрительного восприятия и пространственных представлений. Логопедическое занятие выступает базовой формой организации этой работы, обеспечивая

последовательное и целенаправленное воздействие на механизмы, обеспечивающие успешное овладение детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня навыком чтения. Использование разнообразных методик и приемов с учетом особенностей речевого и психического развития детей с ОНР делает коррекционную работу гибкой и эффективно адаптированной под индивидуальные потребности ребенка.

Выводы по первой главе

Успешность в обучении чтению базируется на сформированности функционального базиса чтения. К психическим функциям, лежащим в основе чтения и обеспечивающим его функциональный базис, относится устная речь, а именно достаточный уровень словарного запаса, сформированный грамматический строй речи, произношение звуков и слов сложного слогового состава, достаточный уровень фонематических процессов; к неречевым – зрительно-пространственное восприятие, слухоречевая и зрительно-предметная память, конструктивный и динамический праксис, внимание.

Трудности овладения начальными навыками чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня являются вторичными проявлениями несформированности устной речи, оптико-пространственных представлений, зрительного восприятия, зрительной памяти, внимания. Дети с ОНР III уровня – полиморфная группа по уровню сформированности функционального базиса чтения, где речевой (вербальный) и неречевой (невербальный) блоки имеют разную степень развития и сочетаются по-разному.

Коррекция нарушений функционального базиса чтения требует комплексного внимания на логопедических занятиях. Подбор игр и упражнений должен способствовать коррекции нарушений речевых навыков (фонематическое восприятие, звуковой анализ) и неречевых психических функций (зрительное восприятие, память, пространственные

представления). Такой подход обеспечивает максимально эффективное формирование предпосылок к обучению чтению с учетом индивидуальных особенностей дошкольников с ОНР III уровня.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Организация и содержание обследования функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Цель эксперимента: изучение состояния сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 63 Невского района Санкт-Петербурга.

В исследовании участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Дети выбранной группы характеризуются следующими особенностями:

1. Ограниченный словарный запас: у них отсутствует примерно 50-75% слов, которые должны быть характерны для их возрастной группы. Они могут испытывать затруднения с пониманием и использованием сложных слов.

2. Нарушения грамматики: они допускают ошибки в образовании предложений, описании событий, падежах и времени. Они могут не использовать множественное число, неправильно ставить окончания, путать местоимения и согласование слов.

3. Недостаточная фонематическая способность: у них наблюдается затруднение с восприятием и произношением звуков. Они могут искажать, заменять или пропускать звуки в словах, что снижает понимание их речи.

4. Затруднения в связной и диалогической речи: дети на данном уровне имеют проблемы с непосредственной коммуникацией и могут

испытывать затруднения с поддержанием разговора, выражением своих мыслей и пониманием других людей.

5. Ограничение в использовании социально-коммуникативных приемов: дети могут не уметь выражать эмоции, использовать жесты и мимику для коммуникации. Они могут испытывать затруднения с установлением контакта с другими людьми и поддержанием взаимодействия.

Все эти особенности могут сказываться на общении и социальной адаптации ребенка в обществе.

Оптимальное и своевременное логопедическое вмешательство помогает преодолеть данные трудности и развить недостающие навыки речи у детей старшего дошкольного возраста.

Также мы провели полное обследование детей.

Для изучения состояния функционального базиса чтения мы использовали методику А.В. Лагутиной [26]. Обследование включало в себя 2 блока и состояло из 12 параметров.

В логопедическую часть методики, посвященную обследованию функционального базиса чтения у дошкольников (с 1 по 6 параметр) входили такие составляющие функционального базиса чтения, как: связная речь, лексический строй речи, грамматический строй речи, фонематическое восприятие, звукопроизношение, слоговая структура слова.

В нейропсихологическую часть методики (с 7 по 12 параметр) входили: зрительный гнозис, слуховой гнозис, речеслуховая память, зрительно-предметная память, прокис, внимание. Описанные блоки выступают в качестве целостного комплекса.

Результаты исследования были интерпретированы как качественно, так и количественно. Качественная оценка включала анализ и детальное описание особенностей выполнения каждого задания детьми. Результаты были занесены в протоколы. Что касается количественной оценки, мы

использовали порядковую шкалу от 0 до 3 баллов.

Мы также оценили уровень развития функционального базиса чтения по 3х балльной шкале, где:

3 балла – высокий уровень (В);

2 балла – средний уровень (С);

от 0 до 1 балла – низкий уровень (Н).

Таким образом, были определены цель, задачи исследования, сформирована группа участников, подобраны задания методики диагностики.

2.2 Результаты оценки функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Рассмотрим полученные результаты по каждому заданию, отражающему сформированность вербального компонента функционального базиса чтения. Результат обследования звукопроизношения представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты обследования звукопроизношения

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	1	Низкий
Арсений Ш.	1	Низкий
Милана Г.	2	Средний
Максим С.	1	Низкий
Ева Р.	2	Средний
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	2	Средний
Тимур А.	1	Низкий

В результате обследования звукопроизношения было выявлено, что у 6 детей средний уровень, а у 4 детей низкий уровень звукопроизношения. У Егора О. и Тимура А. присутствуют замены звуков устойчивого характера, а у Арсения Ш. и Максима С. нарушено

произношение звуков 2 фонетических групп (свистящие и шипящие).

Милана Г. испытывала трудности в назывании изображений, в которых присутствовал звук [ш] в середине слова.

Результаты обследования слоговой структуры слова представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результат обследования слоговой структуры слова

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	1	Низкий
Арсений Ш.	2	Средний
Милана Г.	1	Низкий
Максим С.	1	Низкий
Ева Р.	1	Низкий
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	2	Средний
Тимур А.	1	Низкий

В результате обследования слоговой структуры было выявлено, что у 5 детей (Арсений Ш., Дарина Б., Платон К., Ксения С., Елизавета С.) присутствуют единичные ошибки: перестановка звуков без искажений структуры слова. Арсений Ш. допустил ошибку в произношении слова «бегемот», у него получилось «гебегемот». Дарина Б. произнесла слово «карандаш» как «канардаш». Платон К. допустил ошибку в слове «верблюд» и произнес его как «вебрлюд». Ксения С. и Елизавета С. произнесли с ошибкой одно и то же слово, и вместо «магнитофон» у них получилось «матнигафон».

При более медленном повторе слов, дети ошибки исправляли самостоятельно и слова произносили правильно.

У 5 детей (Егор О., Милана Г., Максим С., Ева Р., Тимур А.) отмечаются многочисленные ошибки при воспроизведении слов различной слоговой структуры. При повторном медленном проговаривании несколько раз, ошибку не исправляли. Чаще всего отмечаются следующие ошибки: опускание слогов, перестановка слогов в слове. Егор О. допускал ошибки в

таких словах, как: «велосипед» – «велсипед» и «телевизор»- «тевизор». Милана Г. Вместо слова «полотенце» произнесла «платнеце». Максим С. допустил ошибку в произношении слова «пианино», у него получилось «пинанино». Ева Р. при произношении слова «сковорода», у нее получилось «скоровада», а у Тимура А. вместо слова «сковорода» получилось «скововорда», а вместо слова «велосипед» он произнес «велспет».

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результат обследования фонематического восприятия

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	1	Низкий
Арсений Ш.	2	Средний
Милана Г.	1	Низкий
Максим С.	1	Низкий
Ева Р.	1	Низкий
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	1	Низкий
Тимур А.	1	Низкий

При проведении данного обследования у 4 детей (Арсений Ш., Дарина Б., Платон К., Ксения С.) возникли трудности при выделении заданного слога из ряда других слогов. Для них требовалось более медленное повторение цепочки слогов и тогда дети ошибку исправляли, и выполняли задание верно.

3 детям (Милана Г., Максим С., Ева Р., Елизавета С.) для того, чтобы эти дети выполнили задание правильно, понадобилось уменьшить объем задания (произнесение цепочки из 2 – х слогов). И 2 ребенка (Егор О. и Тимур А.) допускали ошибки при выполнении всех заданий данного обследования. При оказании помощи (медленное проговаривание, уменьшение цепочки слогов) справлялись, допуская уже незначительные ошибки.

Результаты обследования лексического запаса представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результат обследования лексического запаса

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	2	Средний
Арсений Ш.	2	Средний
Милана Г.	2	Средний
Максим С.	1	Низкий
Ева Р.	1	Низкий
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	2	Средний
Тимур А.	1	Низкий

В результате обследования лексического запаса было выявлено, что у 6 детей (Арсений Ш., Милана Г., Дарина Б., Платон К., Ксения С., Елизавета С.) вызвали трудности задания на подбор глаголов или прилагательных к существительным. Дети заменяли слова на близкие по значению. Арсений Ш., рассматривая картинку, где изображена девочка, которая моет руки. На вопрос «Что делает девочка?» ответил «моется». Милана Г. И Дарина Б. при просмотре картинки, где мальчик поливает цветы, ответили «мальчик льет воду в цветок». Платон К. рассматривая картинку, где девочка выгуливает собачку, ответил: «девочка гуляет и собака гуляет тоже», Ксения С. при рассматривании картинки, где девочка переходит дорогу, ответила «Девочка идет». А Елизавета С, глядя на картинку, на которой изображена девочка, которая рисует цветок, сказала «Девочка нарисовала подарок».

У 4 детей (Егор О., Максим С., Ева Р., Тимур А.) отмечается ограниченный словарь существительных в пределах лексической темы. Максим С. и Ева Р. по теме «Посуда» называли только кружку, тарелку, ложку и вилку. Егор О. и Тимур А. при рассматривании картинок с фруктами (яблоко, банан, виноград, персик, груша и слива), назвали только яблоко, банан и грушу. Егор О. на виноград сказал «ягодки». Ева Р. также

при обобщении называла фрукты-овощами, а Тимур А. называл фрукты - едой. Так же у этих детей отмечается ограниченный словарь признаков и действий. Дети заменяют названия действий самими названиями предметов. Тимур А. заменяет слово «плывет» на «плыть», «рисует» на «рисовать». А Егор О вместо «ест» сказал «мальчик будет есть».

Результаты обследования грамматического строя речи представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты обследования грамматического строя речи

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	1	Низкий
Арсений Ш.	2	Средний
Милана Г.	1	Низкий
Максим С.	1	Низкий
Ева Р.	1	Низкий
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	1	Низкий
Тимур А.	1	Низкий

При проведении данного обследования у 4 детей (Арсений Ш., Дарина Б., Платон К., Ксения С.) возникли трудности в употреблении сложных предлогов. Дарина Б. и Арсений Ш. путает предлог «из-под» и «из», поэтому на вопрос «откуда я достала карандаш? Отвечали «из стола», вместо «из-под стола». А Платон К. глядя на картинку, где ворона летит над крышей, сказал «летит сверху крыши». Также дети допускали ошибки при образовании прилагательных от существительных. Ксения С. при ответе на вопрос «Если стол из дерева, то он какой?» ответила «деревенчатый» вместо «деревянный», Дарина Б. на этот же вопрос ответила «деревьевый». А Платон К. на вопрос «если стакан из стекла, то он какой?», сказал «стеклянновый». Однако если назвать детям несколько примеров образования слов, то по аналогии они исправляли ошибки и называли правильную форму.

У 4 детей (Милана Г., Максим С., Ева Р., Елизавета С.)

присутствовали так же ошибки при употреблении предлогов, образовании прилагательных и уменьшительной формы существительных. Но при оказании помощи ошибки исправляли. Милане Г. Было предложено закончить фразу: «Вот мама лиса, а это маленький...» Вместо «лисенок», она сказала «малыш». Елизавет С. на этот же вопрос ответила вместо «лисенок» – «ее детеныш», Максим С. и Ева Р., когда им было предложено закончить фразу «Посмотри, это большая подушка, а это маленькая...», сказали «подушка». И 2 детей- Егор О. и Тимур А. при допуске ошибки чаще всего отказывались от ответа.

Результаты обследования связной речи представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты обследования связной речи

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	2	Средний
Арсений Ш.	2	Средний
Милана Г.	1	Низкий
Максим С.	1	Низкий
Ева Р.	1	Низкий
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	2	Средний
Тимур А.	1	Низкий

В результате обследования связной речи выявлено, что у 4 детей (Дарина Б., Платон К., Ксения С., Елизавета С.) при составлении рассказа по серии сюжетных картинок присутствуют единичные грамматические ошибки, смысловые неточности. Дарина Б. и Ксения С. слово «скворечник» заменяют на «кормушка» или «домик для птиц». Платон К. и Елизавета С. путали последовательность рассказа, меняя несколько картинок местами. После составления рассказа ребенком, каждому была оказана направляющая помощь: совместно с ребенком мы рассматривали каждую картинку из данной серии, обсуждали последовательность и детали (уточняли название предметов). В результате оказания такой помощи, каждый из детей повторно составлял грамматически правильный,

точный рассказ.

У 6 детей (Арсений Ш., Милана Г., Максим С., Ева Р., Егор О. и Тимур А) после оказания направляющей помощи качество рассказа не изменялось. Арсений Ш. и Максим С. продолжали менять картинки местами, а Милана Г. И Ева Р. добавляли свои вымышленные детали в сюжет. Также у детей присутствуют смысловые неточности, аграмматичные высказывания. Арсений Ш. вместе «Мальчик рубит доски» сказал «пилит». А Милана Г. вместо «Девочка кормит котенка» сказала «девочка играет, а котенок ест».

Таким образом, на рис.1 представлены средние баллы оценки вербального компонентов функционального базиса чтения у дошкольников с ОНР III уровня.

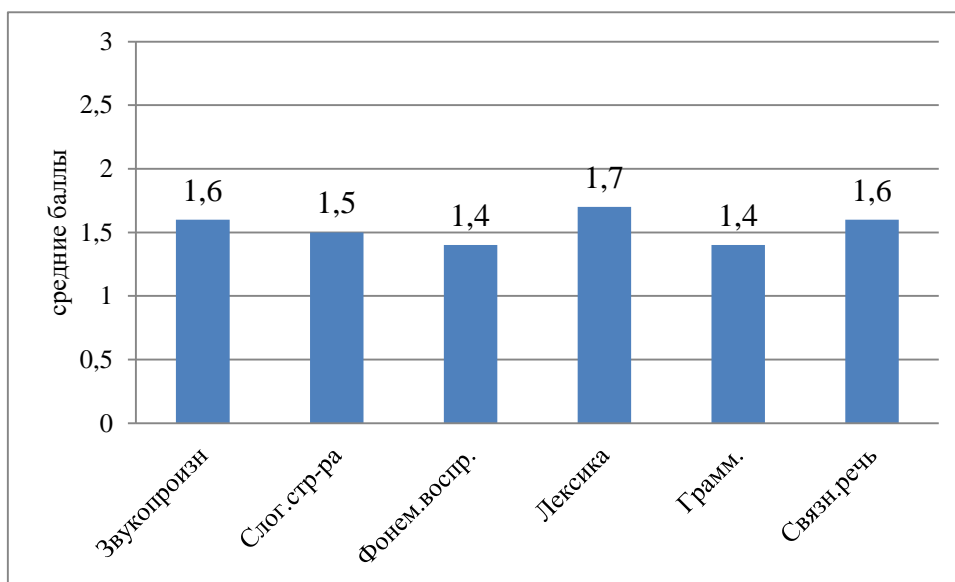


Рисунок 2 – Средние баллы по каждому заданию, отражающему сформированность вербального компонента функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Результаты свидетельствуют о том, что средние баллы по каждому заданию у участников исследования не достигают нормативных показателей. Наиболее низкие результаты получены при оценке фонематического восприятия и грамматического строя речи. Наиболее

успешно дети справились с заданиями, направленными на оценку лексического запаса и связной речи.

Таким образом, у значительного количества участников выявлены выраженные трудности сформированности речевых предпосылок к овладению чтением. У них отмечается низкий уровень развития фонематического восприятия, слоговой структуры слова, звукопроизношения, а также бедность словаря, несформированность грамматического строя речи и связной речи. Дети испытывают затруднения при выделении и воспроизведении звуков и слогов, не справляются с заданиями даже после повторного предъявления и оказания помощи, у них отмечаются стойкие ошибки в звукослоговой структуре. Дети имеют ограниченный лексикон и затрудняются в организации грамматических форм.

У части детей уровень сформированности компонентов вербального базиса оценивается как средний. У них наблюдаются единичные ошибки, которые могут быть самостоятельно исправлены при повторном, более медленном выполнении задания или при минимальной направляющей помощи взрослого. Тем не менее, у данных дошкольников выявляются затруднения в грамматическом оформлении речи, употреблении предлогов, построении связных высказываний, что свидетельствует о недостаточной сформированности речевых механизмов, необходимых для успешного овладения чтением. Таким образом, состояние вербального компонента функционального базиса чтения у обследованных детей характеризуется в целом как недостаточное, что требует целенаправленной коррекционно-логопедической работы.

Далее осуществлялась оценка состояния невербальных компонентов функционального базиса чтения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Результаты обследования конструктивного и динамического праксиса представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты обследования конструктивного и динамического праксиса

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	1	Низкий
Арсений Ш.	2	Средний
Милана Г.	2	Средний
Максим С.	2	Средний
Ева Р.	2	Средний
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	2	Средний
Тимур А.	1	Низкий

При проведении данного обследования у 8 детей (Арсений Ш., Милана Г. Максим С., Платон К., Ева Р., Дарина Б., Ксения С., Елизавета С.) отмечаются следующие трудности при выполнении проб на воспроизведение позы кисти рук: Арсений Ш., Максим С., Ева Р. перебирают пальцы, пытаясь найти нужный, либо помогают другой рукой. При выполнении проб на исследование конструктивного праксиса, Дарине Б. и Ксении С. была необходима помощь при выкладывании из палочек «лесенки». Платон К. и Елизавета С. допускали ошибки при выполнении проб на исследование динамического праксиса, они путались в последовательности касаний. 2 ребенка (Егор О. и Тимур А.) допускает ошибки при выполнении более чем половины заданий. При выполнении заданий на пробу кисти рук не только помогают себе другой рукой, но и упрощают программу (формируют кольцо не из всех пальцев). При выкладывании фигур отмечается неправильное расположение в пространстве.

Результаты обследования слухоречевой памяти представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты обследования слухоречевой памяти

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	1	Низкий
Арсений Ш.	2	Средний
Милана Г.	2	Средний
Максим С.	1	Низкий
Ева Р.	1	Низкий
Дарина Б.	1	Низкий
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	2	Средний
Тимур А.	1	Низкий

В результате обследования слухоречевой памяти выявлено, что 5 детей (Арсений Ш., Милана Г., Платон К., Ксюша С., Лиза С.) смогли воспроизвести заданную последовательность после двухкратного повторения слов педагогом.

3 детей (Максим С., Ева Р., Дарина Б.) смогли воспроизвести не более 4 – х слов, а после 5-ти минутного отдыха им удалось вспомнить 3-4 слова.

У 2 детей возникли трудности воспроизведения слов в заданной последовательности даже после 3, 4-х кратного повторения. После 5-ти минутного отдыха воспроизводили не более двух слов (Егор О. и Тимур А.)

Результаты обследования зрительно-предметной памяти представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты обследования зрительно-предметной памяти

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	1	Низкий
Арсений Ш.	2	Средний
Милана Г.	2	Средний
Максим С.	1	Низкий
Ева Р.	1	Низкий
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	2	Средний
Тимур А.	1	Низкий

При выполнении данного обследования 6 детей (Арсений Ш., Милана Г., Дарина Б., Платон К., Ксюша С., Лиза С) после 2-х кратного показа воспроизвели все картинки. 4 детей (Егор О., Максим С., Ева Р., Тимур А.) воспроизвели не более 4 картинок.

Когда детям предлагалось через 5-10 минут найти те картинки, которые они запомнили ранее, то дети вспоминали не более 3 картинок. Результаты обследования процессов внимания представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты обследования процессов внимания

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	1	Низкий
Арсений Ш.	2	Средний
Милана Г.	2	Средний
Максим С.	1	Низкий
Ева Р.	1	Низкий
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	1	Низкий
Тимур А.	1	Низкий

При обследовании процессов внимания все дети смогли найти парные картинки. 5 детей (Арсений Ш., Милана Г., Дарина Б., Платон К., Ксения С.) справились с данным заданием за 30 – 35 секунд. 5 детей (Егор О., Максим С., Ева Р., Елизавета С., Тимур А.) справились за 60 – 70 секунд.

При выполнении теста на устойчивость внимания 5 детей (Арсений Ш., Милана Г., Дарина Б., Платон К., Ксения С.) справились с заданием за 30-35 секунд, не допустив при этом ни одной ошибки. Пятерым детям (Егор О., Максим С., Ева Р., Елизавета С., Тимур А.) потребовалось больше времени на выполнение данного теста и были допущены ошибки.

Максим С., Елизавета С. и Ева Р. допустили по 1 ошибке. Егору О. и Тимуру А. потребовалась помощь педагога (совместно проговорили то, что изображено), после оказанной помощи допустили по 2 ошибки.

Результаты обследования зрительного восприятия представлены в

таблице 11.

Таблица 11 – Результаты обследования зрительного восприятия

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	1	Низкий
Арсений Ш.	2	Средний
Милана Г.	2	Средний
Максим С.	2	Средний
Ева Р.	2	Средний
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	2	Средний
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	2	Средний
Тимур А.	1	Низкий

При выполнении данного обследования 8 детей (Милана Г., Ксения С., Елизавета С., Арсений Ш., Максим С., Ева Р., Дарина Б, Платон К.) самостоятельно справились с наиболее легкими заданиями: узнали все 6 картинок в условиях силуэтного, контурного и неполного изображений. При узнавании предметов в условиях зашумления и наложения называют 4-5 изображений.

При узнавании некоторых предметов потребовалась помощь (сравнение изображений, выделение отличительных частей предмета). Помощь оказывается эффективной.

2 ребенка (Егор О. и Тимур А.) выполняют задания всех уровней сложности с допущением ошибок. После оказания помощи выполняют задание.

Результаты обследования акустического восприятия представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты обследования акустического восприятия

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Егор О.	1	Низкий
Арсений Ш.	1	Низкий
Милана Г.	2	Средний
Максим С.	1	Низкий
Ева Р.	1	Низкий
Дарина Б.	2	Средний
Платон К.	1	Низкий
Ксения С.	2	Средний
Елизавета С.	2	Средний
Тимур А.	1	Низкий

При исследовании акустического восприятия 4 детей (Милана Г., Дарина Б., Ксения С., Елизавета С.) самостоятельно выполняют задания на воспроизведение простого ритма. Сложный ритм воспроизводят при оказании помощи (замедленное воспроизведение, совместное просчитывание ритма).

6 детей (Егор О., Арсений Ш., Максим С., Ева Р., Тимур А.) допускают ошибки даже при оказании помощи.

Таким образом, на рис.2 представлены результаты оценки невербального компонента функционального базиса чтения.

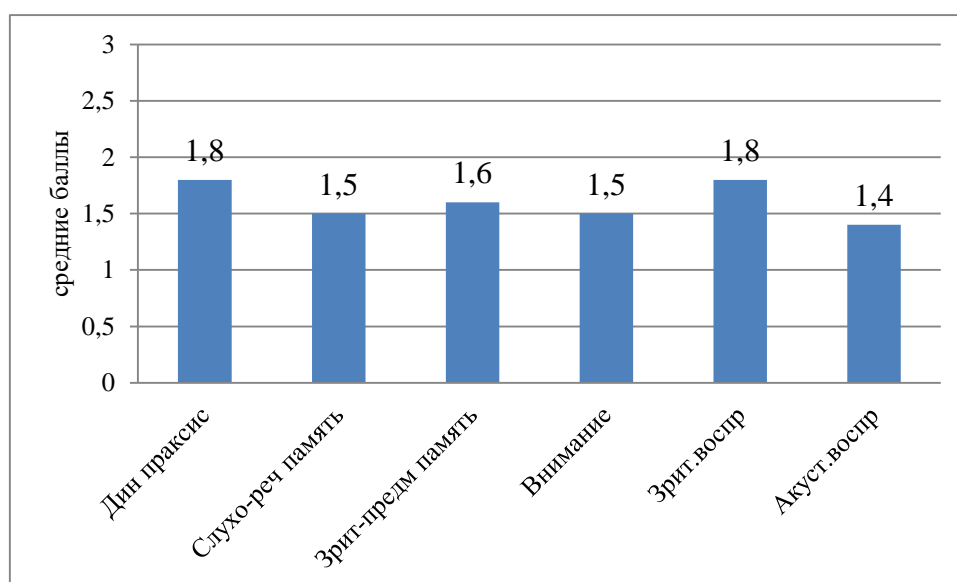


Рисунок 2 – Средние баллы по каждому заданию, отражающему сформированность невербального компонента функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Таким образом, при оценке невербального компонента средние баллы участников исследования также не достигают нормативных значений. Наиболее успешно дети выполняли задания, отражающие состояние динамического праксиса и зрительного восприятия. Самые низкие результаты получены при оценке акустического восприятия.

У большинства детей конструктивный и динамический праксис сформированы на среднем уровне, однако отмечаются отдельные трудности при выполнении заданий на воспроизведение позы кисти руки, в пространственном размещении фигур, в соблюдении двигательной последовательности. Слухоречевая и зрительно-предметная память снижены, что проявлялось в трудностях воспроизведения последовательностей, ограниченном объёме запоминаемого материала и сниженной продуктивности отсроченного воспроизведения. При обследовании внимания были выявлены различия в темпе и точности выполнения заданий, часть детей испытывали трудности при удержании программы действий. Зрительное восприятие в целом сформировано, но при усложнении условий выполнения заданий требовалась стимулирующая помощь. Уровень акустического восприятия у части детей недостаточен для самостоятельного воспроизведения ритмических структур, особенно сложных, несмотря на оказываемую помощь.

Таким образом, на рис.3 представлено распределение дошкольников с ОНР III уровня по результатам сформированности вербального и невербального базиса чтения.

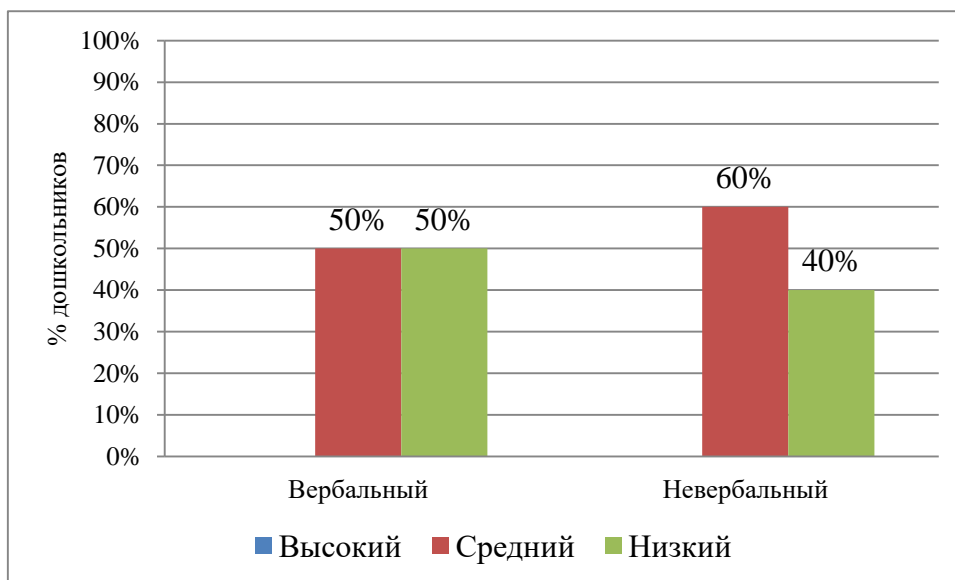


Рисунок 3 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по уровню сформированности вербального и невербального компонентов функционального базиса чтения

Таким образом, невербальный компонент функционального базиса чтения у участников исследования сформирован несколько лучше, чем вербальный, несмотря на то, что никто из участников не продемонстрировал высокие результаты.

Такой результат можно объяснить особенностями психического развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. У данной категории детей ведущими трудностями являются именно речевые нарушения, затрагивающие все компоненты языковой системы – фонематическое восприятие, лексико-грамматический строй, связную речь. Данные трудности напрямую влияют на формирование вербального компонента функционального базиса чтения, который включает слухоречевую память, фонематическое восприятие, грамматические навыки и др. Невербальные же функции – такие как праксис, зрительное восприятие, зрительная память, внимание – при ОНР III уровня у детей страдают в меньшей степени или развиваются с опорой на сохранные стороны психики. Кроме того, задания, направленные на

оценку невербального компонента базиса чтения предъявлялись в более доступной форме (наглядной), не требовали активного использования речевых средств и потому оказались более посильными для детей с нарушениями речи.

На рис.4 представлены общие результаты оценки сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

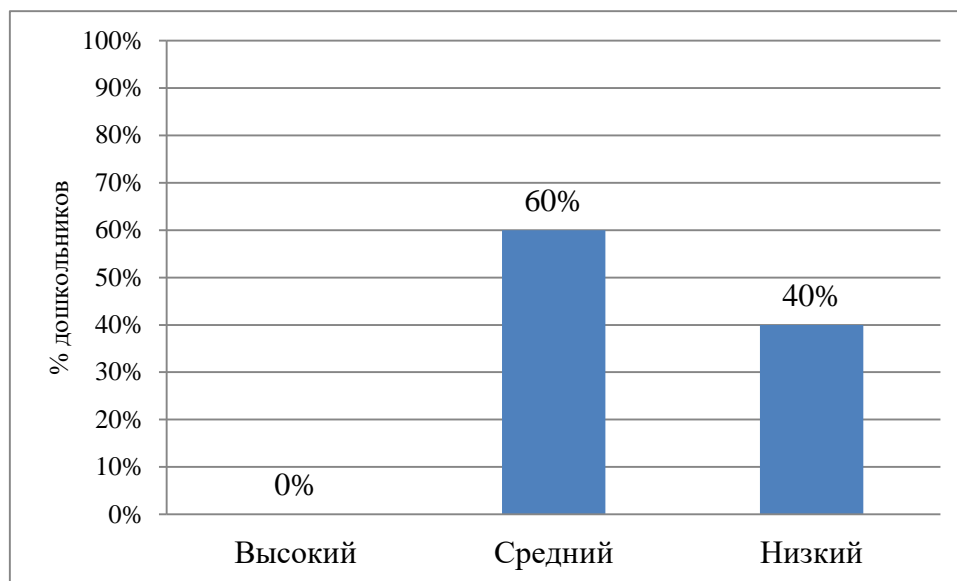


Рисунок 4 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по уровню сформированности вербального и невербального компонентов функционального базиса чтения

Высокий уровень в исследуемой группе участников не выявлен. У большинства (60%) участников – средний уровень.

Таким образом, исследование показало, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня функциональный базис чтения сформирован недостаточно полноценно. Наиболее выраженные нарушения наблюдаются в вербальном компоненте, включая фонематическое восприятие, грамматический строй речи и звукопроизношение, у них нарушено формирование языковой системы в целом: страдают процессы анализа и синтеза, восприятие и

воспроизведение речевых единиц, грамматическое оформление высказывания. Данные трудности препятствуют полноценному овладению предпосылками к обучению чтению.

Невербальные компоненты (праксис, зрительное восприятие, внимание, зрительно-предметная память) в целом развиты несколько лучше, однако у дошкольников отмечаются отдельные недостатки – снижение точности движений, трудности в концентрации и распределении внимания. Более сохранный уровень невербальных функций объясняется тем, что их развитие меньше зависит от речевого опыта и языковой практики, чем формирование вербальных процессов. Таким образом, нарушения функционального базиса чтения у детей с ОНР III уровня носят комплексный характер и обусловлены как спецификой речевого дефекта, так и особенностями общего психического развития в условиях ограниченного языкового взаимодействия. Все дети нуждаются в логопедической помощи.

2.3 Содержание логопедической работы по коррекции функционального базиса чтения у детей дошкольного возраста

На основе данных, полученных в ходе исследования, были составлены основные направления (этапы) логопедической работы, направленной на коррекцию функционального базиса чтения.

Реализация направлений (этапов) должна осуществляться на логопедических занятиях: все методы и приёмы, направленные на развитие речи, звукового восприятия и других важных компонентов речевой деятельности следует включать в план работы логопеда. Занятия должны проходить регулярно, быть структурированными и учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, чтобы достичь максимального прогресса.

Логопедическое занятие должно проходить по чёткой структуре. Сначала – подготовительный этап: разминка, дыхательные и

артикуляционные упражнения для настройки речевого аппарата. Далее – основная часть: выполнение заданий по развитию конкретных навыков – звукопроизношения, восприятия речи, имитации и т.д. В конце – закрепление: повторение пройденного материала и игровые упражнения для закрепления навыков. Важно, чтобы занятие было динамичным, разнообразным и учитывало индивидуальные особенности ребёнка.

Разработка основных этапов осуществлялась с опорой на рекомендации таких авторов, как А.Е. Алексеева [2], Н.В. Микляева [26], Л.Г. Парамонова [31], И.Н. Садовникова [38] и других.

Новизной основных этапов являлось включение в традиционные логопедические игры и упражнения элементов ИКТ (электронные презентации). В традиционные логопедические игры рекомендуется включать элементы ИКТ, такие как анимации, статичные изображения и звуковые файлы. Карточки и схемы демонстрируются не на бумажных носителях, а через электронные устройства. Презентации включают яркие иллюстрации, схемы и анимации, которые помогают визуализировать звуки, слова, их последовательность и звуковой состав. Кроме того, дети сами могут манипулировать со схемами слогов, слов, сортировать буквы, слоги, иллюстрации. Такая работа будет способствовать облегчению ориентирования детей в материалах. Включение электронных презентаций делает логопедические занятия более динамичными и увлекательными, поддерживая высокий интерес детей к учебному процессу.

Тематическое планирование используемых игр, упражнений, приемов представлено в приложении 2. Примеры игр и упражнений представлены в приложении 3. Примеры занятий – в приложении 4.

В реализации основных этапов логопедической работы важно использовать следующие принципы:

Этиопатогенетический принцип используется при опоре на диагностику причин и механизмов речевых нарушений для построения коррекционной работы. Следует учитывать данный принцип при подборе

упражнений и игр, направленных на устранение первичных речевых дефицитов, которые мешают формированию навыков чтения у детей с ОНР.

Линейный и концентрический принцип проявляется в последовательном обучении от простого к сложному с обязательным повторением и углублением материала на каждом этапе. Данный принцип следует учитывать при планировании структуры занятий, чтобы навыки постепенно наращивались и закреплялись, переходя от освоения звуков и слогов к чтению слов и предложений.

Принцип от простого к сложному, или онтогенетический принцип, предполагает постепенное усложнение учебного материала с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. Его следует учитывать при выборе содержания и темпа работы, начиная с простых заданий на распознавание звуков и слогов и переходя к более сложным заданиям на чтение и понимание текста.

Индивидуальный подход проявляется в дифференциации заданий и методов в зависимости от уровня речевого развития и особенностей каждого ребенка. Следует учитывать данный принцип при адаптации заданий под конкретного ребенка, чтобы обеспечить максимальную эффективность и мотивацию в процессе формирования навыков чтения.

Принцип системности выражается в комплексном подходе, когда развитие чтения происходит через взаимосвязанные речевые компоненты – фонетику, лексику, грамматику, связную речь, а также при работе, направленной на формирование невербального компонента. Следует учитывать этот принцип при построении занятий, охватывающих все стороны речи и неречевых психических функций для целостного формирования функционального базиса чтения.

Условия реализации логопедических занятий:

1. Регулярность и систематичность – занятия проходят по чётко установленному графику, без больших перерывов.

2. Индивидуальный подход – учитываются особенности каждого ребёнка, его уровень речевого развития и потребности.

3. Создание комфортной и спокойной атмосферы, способствующей концентрации и вовлечённости.

4. Использование наглядных материалов и разнообразных методик для удержания интереса и эффективности работы.

5. Контроль и корректировка заданий в зависимости от динамики развития.

Логопедические занятия следует реализовать с учетом следующих направлений:

Направление 1. Цель: коррекция нарушений слухового восприятия и слуховой памяти.

Задачи:

1. Развитие восприятия речевых и неречевых звуков.

2. Формирование понятий «звук», «слог», «буква».

3. Формирование навыков дифференциации звуков, близких по составу.

4. Развитие способности дифференцировать звуки по противопоставлениям.

На данном этапе рекомендуется проведение игр и упражнений с музыкальными инструментами, шумовыми игрушками, можно подключать музыкальные упражнения со звуками, слогами, словами, позволяющие привлекать внимание дошкольников с ОНР к занятиям.

1. Игры с музыкальными инструментами. Детям предлагается играть на различных музыкальных инструментах, таких как ксилофон, барабаны или маракасы. Рекомендуется предлагать детям различные звуки или ритмы. Выбор игрушек и инструментов может осуществляться детьми самостоятельно или по определенному заданию, что поможет развивать слуховое восприятие и координацию движений. Параллельно такая работа способствует развитию пространственных представлений детей: в работу

следует включать упражнения с элементами логоритмики: под звуки музыки детям можно предложить маршировки, перестроения, упражнения, закрепляющие представления о сторонах.

2. Игры с шумовыми игрушками. Рекомендуются шумовые игрушки, такие как звуковые игрушки, пищалки, шумелки, колокольчики. Внимание детей следует привлекать к различию звучания, ритму, громкости и т.п.

3. Музыкальные упражнения со звуками, слогами, словами. Упражнения сопровождаются музыкой и ритмическими движениями.

Для дошкольников с ОНР III уровня особенно интересным является знакомство с различными звуками и их характеристиками. В процессе занятий следует уделять особое внимание не только громкости звуков, но и их тембрам, а также различиям в голосах людей с высоким или низким тембром. Важным элементом логопедических занятий является использование электронных презентаций Power Point, которые позволяют дополнить занятия различными музыкальными и речевыми фрагментами. Такой подход не только делает занятия более увлекательными для детей, но и способствует более эффективному усвоению материала и развитию речевых навыков. Как показал констатирующий эксперимент, многие дошкольники с ОНР путают понятия «звук», «слог», «буква», поэтому важно проводить работу по обучению детей дифференцировать данные понятия.

Рекомендуется строить каждое логопедическое занятие по определённому плану. Важно начинать с постановки чёткой цели, чтобы дети понимали, чему учатся. Затем следует вводная часть — знакомство с материалом через простые игры, упражнения. Основной этап — активная работа с использованием основных приёмов этапа: звуковых, музыкальных, двигательных, которые помогают закрепить навыки. В конце необходимо обязательно провести закрепление пройденного материала и подведение итогов — обсудить с детьми, что получилось, что вызвало трудности. Такой подход сделает занятие осмысленным, поможет

поддерживать внимание и мотивацию дошкольников, а также обеспечит постепенное развитие необходимых навыков.

Направление 2. Цель – формирование элементарной формы фонематического анализа, коррекция звукопроизношения.

Задачи:

1. Формировать понимание о размере слов.
2. Обучение выделению (узнаванию) звука на фоне слова.
3. Коррекция звукопроизношения.

В работе по данному направлению важно формировать у детей осознание различий между короткими и длинными словами. Важно сформировать у детей также понятие «звук», «слог», «буква», привлечь внимание к тому, что все слова отличаются по количеству звуков, слогов.

Работая в играх и упражнениях со словами разной слоговой структурой, детям можно предложить отмечать наличие заданных звуков или слогов путем хлопка, подъема флажка. Работа ведется с опорой на наглядный материал, затем, без наглядной опоры. С целью повышения мотивации и интереса дошкольников рекомендуется использовать электронные презентации, позволяющие выполнять задания с помощью компьютерной мыши. Презентации PowerPoint можно адаптировать под традиционные логопедические игры: при выборе правильного ответа может звучать одобрительный сигнал – например, аплодисменты или звон колокольчика, а при ошибке – более резкий звук. Кроме того, внимание детей направляется на определение первых и последних звуков в собственных именах и именах сверстников. Предлагается также прослушивание заранее записанных слов с последующим соотнесением их со схемами, отображёнными на экране.

Важным элементом логопедической работы является индивидуальная работа по коррекции произношения звуков. На этапе постановки звуков, у всех дошкольников следует формировать представления о положении органов артикуляционного аппарата при

произношении того или иного звука. Для этого логопедом может осуществляться показ, в том числе на базе видео-роликов, образца, словесно описывая положение губ, зубов, языка, а также использовался кинестетический образ звука с помощью пальцев рук или игрушки, при необходимости оказывая механическую помощь ребенку. Постановка и закрепление изолированного произношения должны осуществляться следующими методами: метод «фонетической локализации», вызывался «аналог» звука, не совпадающий полностью по своим акустическим и артикуляционным признакам с эталоном правильной речи, но вместе с тем четко противопоставленный всем остальным звукам речи.

Постановка и закрепление изолированного произношения начинается с тех звуков, артикуляция которых у детей была сохранна. В первую очередь работа проводится над звуками раннего онтогенеза. Важно одновременно работать над несколькими звуками, принадлежащими к различным артикуляционным установкам, последовательность работы над звуками диктовалась постепенным усложнением артикуляционных установок. Полученный звук сразу вводится в слог. Сложные согласные сразу ставятся в слогах, не добиваясь их чистого изолированного звучания, а уже в слогах отрабатывая их правильное произношение. Щелевые звуки сначала автоматизируются в открытых слогах (фа, во, су и т.п.), смычные и аффрикаты – в закрытых (ап, оп, оти т.п.). *Автоматизация* звуков в слогах проводится на материалах различной лексической сложности.

Занятия данного направления также следует начинать с краткого вводного игрового мотивационного этапа, который поможет настроить детей на работу и заинтересовать их. Основная часть должна включать упражнения с наглядными материалами, а затем следует постепенно переходить к заданиям без опоры на них. Использование хлопков, поднятия флажков и электронных презентаций со звуковыми сигналами поможет удерживать внимание и повысить мотивацию. Особое внимание следует уделять индивидуальной работе над постановкой и

автоматизацией звуков, начиная с простых и постепенно переходя к более сложным. Демонстрация правильного положения органов речи и кинестетическая поддержка поможет детям лучше понять артикуляцию. В завершение занятия следует закрепить навыки с помощью слов и слогов разной сложности, что поможет закрепить усвоенный материал и подготовить к следующему занятию.

Направление 3. Цель – формирование сложной формы фонематического анализа.

Задачи:

1. Формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, на внешние действия.
2. Формирование действия фонематического анализа в речевом плане.
3. Формирование действия фонематического анализа в умственном плане.
4. Формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, на внешние действия.

По данному направлению рекомендуются игры «Чудесный мешочек», «Рыболовы», «Подумай и разложи», «Найди место звука» и т.п. Детям с ОНР предлагаются предметные картинки или изображения, представленные на экране компьютера. С помощью анимации можно сделать так, чтобы дети видели на экране мешочек, коробочку. При нажатии на них на экране проявляются изображения, дети называют его и определяют первый, последний звук в словах. Такая же цель содержится в игре «Рыболов», которую можно проводить без компьютера: используются карточки-изображения, на которых сзади был прикреплен небольшой магнит. Ребенку выдается игрушечная удочка, вместо крючка у которой также магнит. Ребенок «вылавливает» карточку и называет слово, выполняя задание. Также рекомендуется отгадывание загадок с определением места звука в слове-отгадке.

Для формирования фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства и внешние действия важно сначала познакомить детей с графическими схемами, уточнить что обозначает каждая клетка, как правильно заполнять схему фишками. Важно также к каждой схеме предъявлять иллюстрацию, так как она служит для дошкольников наглядной опорой и облегчает задачу.

1. Работа со звуковой линейкой.

Детям можно предложить бумажную иллюстрацию или на мониторе компьютера представить картинку, под которой изображена звуковая схема слова и разноцветные фишки. Ребёнок последовательно называет звуки в слове-названии этой картинки, выкладывая разноцветные фишки на звуковой схеме, а затем определяет количество и последовательность фонем.

2. Игровые задания.

Рекомендуется реализация игр «Пирамида», «Найди картинки» и подобных, в которых детям предлагается разместить в нужной последовательности картинки в соответствии с количеством звуков в слове, найти картинку, название которой совпадало бы с заданной звуковой схемой и т.п.

2. Формирование действия фонематического анализа в речевом плане.

Работа по коррекции нарушений фонематического анализа у дошкольников с ОНР III уровня проводится поэтапно. Задания постепенно усложняются, с учетом успешности детей. Работу важно проводить с опорой на наглядность, что помогает детям успешнее установить связь между звучащим словом и его звуковой структурой. Эффективной является работа с разноцветными фишками, схемами, обозначающими звуки, слоги. Затем, важно отказаться от наглядных опор для того, чтобы дети выполняли задания на уровне устной речи, полагаясь исключительно на сформированные слуховые и мыслительные процессы. Такой переход

требует систематической и последовательной работы, направленной на развитие слухового внимания, фонематической памяти и способности к внутреннему проговариванию.

3. Формирование действия фонематического анализа в умственном плане.

В логопедической работе по данному направлению дети учатся определять количество звуков и слогов в словах, отмечать их последовательность, позицию. Однако, в подборе игр и упражнений важно учитывать, что при этом сами слова не должны произноситься детьми вслух, кроме того, что они слышат слова в речи педагога. Эффективными являются также игры, в которых дети прослушивают слово и, затем, определив, например, последний звук, составляют на него новое слово. Таким образом, можно играть коллективно: дети составляют цепочки слов, в которых каждое новое слово начинается с последнего звука предыдущего. Подобным образом подбираются упражнения с зашифрованными словами, загадки. Дети создают слова по заданным графическим схемам, которые можно отражать на электронной презентации.

Для успешной реализации занятий по данному направлению следует тщательно планировать каждый этап, учитывая особенности детей с ОНР. Занятия следует начинать с работы с наглядными материалами и вспомогательными средствами, которые помогут сформировать понимание звуковой структуры слова через конкретные действия. Такая работа создаст прочную основу для перехода к более сложным заданиям без опор, когда дети будут опираться на внутреннее слушание и мышление. Рекомендуется чередовать игровые и познавательные элементы, поддерживая интерес и мотивацию детей. Важно, чтобы задания усложнялись постепенно, а педагог внимательно следил за уровнем усвоения, вовремя возвращаясь к опоре на наглядность при необходимости. Особое внимание уделяется развитию умственного плана

фонематического анализа: дети учатся работать с речевой информацией, не произнося слова вслух, что требует бережного и поэтапного подхода. Поддержка с помощью схем, презентаций и коллективных игр поможет закрепить навыки и развить способность к внутреннему проговариванию. Таким образом, структура занятия должна строиться по принципу плавного перехода от конкретных внешних действий с наглядными материалами к самостоятельной работе на уровне слухового восприятия и мышления, что обеспечит эффективное формирование сложной формы фонематического анализа.

Направление 4. Цель – формирование фонематического синтеза.

Задачи:

1. Формирование навыков соединения отдельных звуков в единое слово.
2. Закрепление свободной ориентировки в звуковом составе слова.

Продолжается работа с фишками, графическими схемами слов. Посредством упражнений и игр дошкольники учатся объединять отдельные звуки в слоги и слова. Этапы работы по развитию фонематического синтеза схожи с этапами формирования анализа, однако речевой материал для упражнений должен быть существенно проще, например, дети учатся составлять из звуков двух, трехсложные слова. Сначала детьми составляются односложные слова без стечения согласных, включающие обратные, прямые, открытые и закрытые слоги. Затем работа осуществляется на основе двусложных слов из двух открытых слогов. Далее в работу вводятся двусложные слова со стечением согласных, односложные слова со стечением согласных в начале и в конце слова, а также двусложные слова с таким же стечением в начале и внутри слова. В завершение изучаются трёхсложные слова. В случае успешного овладения данным навыком, детям можно предложить четырехсложные слова с опорой на наглядность.

Реализация данного направления должна быть тесно связана с

обучения детей первым навыкам чтения. Проводится работа с разрезной азбукой, дети учатся выделять на речевом материале из предложений слова, в которых отсутствует или присутствует заданный звук. Также рекомендуются упражнения, в которых дети добавляют различные звуки к слогам с целью образования новых слов. В случае, если дошкольники с ОНР III уровня успешно усваивают материал, упражнения можно усложнять, вводя соревновательный элемент, что повышает активность и заинтересованность дошкольников.

Направление 5. Цель: развитие лексико-грамматического строя.

Задачи:

1. Расширение, обогащение словаря.
2. Формирование грамматического строя речи.

Работа по расширению и обогащению словарного запаса дошкольников должна проводиться систематически и целенаправленно. Качественное обогащение словаря достигается не только за счёт увеличения количества усваиваемых слов, но и через глубокое понимание их смысловых и эмоциональных оттенков, переносных значений слов и словосочетаний.

В процессе расширения словарного запаса осуществляется уточнение значений уже известных слов, а также подбор к ним синонимов и антонимов. Значительно расширяется сфера употребления как знакомых, так и новых лексических единиц за счёт работы с иллюстрациями в книгах, сюжетными картинками и прослушиванием отрывков рассказов, содержащих новые слова. Очень важно установить тесную взаимосвязь с воспитателями и родителями. Значение новых слов должно отрабатываться в различных видах игр, а также на прогулках. Родителям следует рекомендовать обращать внимание детей не только на окружающие предметы и явления, но и на различия между ними, на детали, из которых состоят объекты. Важным элементом являются заучивание стихотворений, песенок и потешек, которые способствуют закреплению и активизации

новых слов в речи детей. Эффективным является на сегодняшний день работа с виммельбухами – объемными книгами, в которых на изображениях используется большое количество различных объектов. Работая с такими картинками дети не только расширяют словарь, но и совершенствуют зрительное восприятие, память, логическое мышление.

В ходе работы проводится наблюдение за использованием определённых слов в различных контекстах, что помогает объяснять их значение с помощью синонимов и антонимов. Для формирования правильного употребления новых лексических единиц в речи рекомендуется использовать лексико-стилистические упражнения, которые знакомят детей с разнообразием значений слов и их стилистическими особенностями. В играх со словами важно, чтобы дошкольники сами создавали новые слова, используя разные элементы языка, например, составляли слова из заданных букв, меняли буквы в словах, получая слова с новым значением. Также важно обучать дошкольников находить родственные слова (слова, имеющие общее происхождение и связанные значением). В работе по данному направлению очень важно корректировать наличие в речи детей просторечных слов, а также неверных речевых форм. Проводится осознанная работа с ребёнком, направленная на понимание различий между правильными и ошибочными формами. Используются методы сопоставления: показ иллюстраций, работа с карточками, фонетический разбор слов и сравнительный анализ по звучанию и значению. Такая работа помогает сформировать устойчивое представление о правильных языковых моделях. На последующих этапах важно автоматизировать правильные речевые формы через упражнения, игровые задания, рассказы.

В целях профилактики нарушений чтения на синтаксическом уровне рекомендуется продолжать работу по отгадыванию ребусов, деление слов на слоги и подбор слов по звукослоговым схемам. Также важна работа направленная на подбор прилагательных к заданным существительным и

соединение предметов с соответствующими действиями. На уровне предложения проводится составление схем предложений и их расширение, что способствует развитию синтаксической стороны речи и улучшению понимания структуры языка.

Особое внимание следует уделять развитию у детей навыков словообразования и словоизменения, что будет способствовать более глубокому пониманию и использованию слов. В работе над развитием словообразовательных навыков сначала важно проводить игры и упражнения, направленные на закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей, затем, проводится работа над словообразованием менее продуктивных моделей, уточнялось значение и звучание непродуктивных словообразовательных моделей.

Таким образом, занятия по данному направлению следует начинать с простых игровых упражнений с фишками и схемами, которые помогут детям видеть и понимать, как отдельные звуки соединяются в слоги и слова. Важно соблюдать последовательность: сначала односложные слова без сложных сочетаний, затем постепенно вводят более сложные, с согласными стечениями и несколькими слогами. Особое внимание следует уделять подбору речевого материала, чтобы дети легко справлялись и не теряли мотивацию. Постепенно следует переходить к заданиям с использованием разрезной азбуки и выделением слов с нужными звуками в предложениях. Соревновательные элементы в конце занятий поднимут интерес и вовлеченность, поддерживать активность детей.

Направление 6. Формирование зрительного восприятия и оптико-пространственных представлений.

Задачи:

1. Формирование зрительного восприятия.
2. Развитие внимания.
2. Преодоление нарушений и развитие оптико-пространственных представлений.

Развитие навыков ориентировки в схеме собственного тела включает игры, направленные на определение положения частей тела (например, «Что у меня на лице» и «Мое тело»). Также рекомендуются сенсорные игры, развивающие внимание и слуховое восприятие, в которых дети обучаются использовать пространственные предлоги («левее», «выше»). С помощью электронных презентаций рекомендуется осуществлять параллельно формирование пространственной лексики у дошкольников с ОНР, в частности, правильного использования пространственных предлогов.

Для развития ориентировки в схеме тела других людей рекомендуются игры, в которых дети учатся распознавать правую и левую стороны у сверстников, а также определять расположение частей тела в различных положениях. Также рекомендуются задания на определение положения тела по отношению к окружающим объектам и сверстникам. В рамках ориентировки в пространстве можно использовать графические задания на листах в клетку, в которых дети размещают геометрические фигуры, учитывая их положение относительно друг друга.

Также рекомендуются игры, развивающие умение ориентироваться в пространстве с использованием инструкций (например, «Магазин», «Назови соседей»). Для ориентировки в трехмерном пространстве можно использовать дидактические игры, в которых дети двигаются в заданном направлении и взаимодействуют с окружающими объектами. Усложненные задания включают выполнение упражнений с закрытыми глазами.

Для развития восприятия местоположения предметов и их удаленности рекомендуются задания, в которых дети располагают предметы с учетом нескольких критериев (например, «между книгами и перед куклой»). Также игры, развивающие навыки ориентировки в пространстве с применением различных предлогов. Также предлагаются упражнения для развития кинестетического праксиса, например, в которых

дети рисуют буквы и геометрические фигуры, учитывая их положение на листе бумаги и взаимодействуя с другими объектами в пространстве.

Для развития распределения внимания у дошкольников с ОНР рекомендуются игры и упражнения, в которых ребенок должен одновременно работать с несколькими объектами или выполнять несколько действий. Это позволяет тренировать умение фокусироваться на нескольких аспектах сразу. Эффективны игры «Чей домик?», «Найди пару», «Найди окошко», где ребенок выбирает и распределяет объекты. Упражнения «Волшебные коробочки» и «Постройка по образцу» развивают умение выполнять два действия одновременно – сортировку и конструирование. Подходят также игры с многозадачностью, такие как «Цвет и форма», «Выбери лишний». Используются яркие карточки и игрушки, задания постепенно усложняются.

Чтобы расширить объем зрительного внимания, следует использовать упражнения на восприятие нескольких объектов и деталей одновременно. Эффективны игры: «Запомни ряд» – на запоминание последовательности, «Что за чем?» – на порядок расположения предметов, «Запомни и нарисуй» – на воспроизведение по памяти. Также полезны упражнения «Сколько было?», «Вспомни, что нарисовано», «Что изменилось?», «Сортировка» – они способствуют формированию внимательности к числу, форме, расположению и изменениям объектов. Постепенно увеличивается количество элементов и сложность заданий.

Для формирования переключаемости внимания используются игры, где ребенок быстро переходит с одного объекта или действия на другое. Подходят игры: Игра “Топ – хлоп”, в которой педагог произносит фразы-понятия - правильные и неправильные. Если выражение верное, ребенок хлопает, если неправильное – топает., игра “Сосчитай и повтори”, где педагог читает вслух небольшое предложение. Чтение сопровождается негромкими постукиваниями карандашом по столу. Ребенок должен сосчитать число ударов и одновременно запомнить предложение. В

процессе занятий количество предложений, используемых в тексте, увеличивается., а также игра “Считаем и рисуем”, в которой ребенок рисует круги в тетради и одновременно считает хлопки, которыми педагог сопровождает рисование. Время выполнения задания – 1 мин. Подсчитывается количество кружков и сосчитанное количество ударов. Чем больше кружков нарисовано и правильнее сосчитаны хлопки, тем выше оценка.

Рекомендуется чередование видов деятельности, работа с контрастными объектами, повышение темпа и сложности заданий, использование визуальных и звуковых сигналов для смены задачи. Важно включать игры с меняющимися условиями и заранее заданными правилами переключения.

Рекомендуется проводить работу по развитию цветовосприятия и зрительного восприятия формы. Используются игры «Цветное лото», «Букет для мамы», «Чаепитие зверей», «Бусы для...», а также «Поймай игрушку», «Спрячь игрушку», «Найди свой стул», «Найди пару». Дети учатся различать цвет и форму, соотносить их с предметами и использовать в действиях. На раннем этапе важно использовать пробные действия (примеривание), а затем переходить к чисто зрительному восприятию.

Реализация первых логопедических занятий по данному направлению должны включать простые игры, которые помогают детям освоить схему собственного тела. Важно, чтобы задания были максимально наглядными и поддерживались визуальными образами или игрушками. Ребята учатся определять части тела и использовать пространственные предлоги, при этом взрослый сопровождает действия пояснениями и помогает удерживать внимание. Со временем в занятия должны включаться игры и упражнения с ориентировкой в пространстве вокруг себя и других детей. Реализуются упражнения, в которых необходимо распознавать правую и левую сторону сверстника, а также

размещать предметы с учетом их положения относительно других объектов. Игры становятся сложнее, требуя от детей распределять внимание сразу на несколько элементов и следовать инструкциям с пошаговым выполнением. В дальнейшем занятия должны включать упражнения на многозадачность, направленные на более сложные пространственные представления. Дети учатся одновременно выполнять сортировку и конструирование, работать с разными цветами и формами. Постепенно вводятся задания с закрытыми глазами, чтобы развить способность ориентироваться без зрительных опор. В конце серии занятий акцент делают на переключении внимания, когда ребенок быстро меняет объект или действие, следуя меняющимся правилам. Такой подход поддержит устойчивое развитие зрительного восприятия и пространственной ориентировки.

Таким образом, реализация коррекционно-логопедической работы по коррекции функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях рекомендуется посредством реализации игр и упражнений, формировать как вербальные так и невербальные компоненты. Основная работа должна быть направлена на преодоление нарушений фонетико-фонематических процессов, которая осуществляется с активным включением средств наглядности, информационно-компьютерных технологий. Также внимание следует уделять преодолению нарушений оптико-пространственных представлений и зрительного восприятия посредством использования сенсорных, логоритмических игр и упражнений с активным включением средств наглядности на экране компьютера.

Выводы по второй главе

В целях решения второй задачи - изучения состояния функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня - нами был проведен эксперимент

по выявлению сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Исследование показало, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня функциональный базис чтения сформирован недостаточно. Основные нарушения касаются вербального компонента: фонематического восприятия, грамматического строя речи, звукопроизношения и языковой системы в целом – отмечаются недостатки анализа, синтеза, восприятия и воспроизведения речевых единиц, грамматического оформления высказываний. Данные трудности мешают освоению предпосылок чтения. Невербальные компоненты (праксис, зрительное восприятие, внимание, зрительно-предметная память) развиты лучше, но у детей отмечаются проблемы с точностью движений и вниманием. Нарушения функционального базиса чтения носят комплексный характер и связаны как с речевым дефектом, так и с особенностями психического развития. Все дети нуждаются в логопедической помощи. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о необходимости проведения комплексной коррекционно-педагогической работы с целью улучшения состояния функционального базиса чтения.

На основе полученных результатов и для решения третьей задачи были определены основные направления логопедической работы, по которым следует реализовать занятия, направленные на коррекцию функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Определены принципы, цели и задачи реализации логопедических занятий по каждому направлению. Коррекция нарушений функционального базиса чтения на логопедических занятиях должна осуществляться посредством воздействия на вербальный блок: осуществляться развитие фонематического восприятия, речевого слуха, звукового анализа и синтеза, а также лексико-грамматических навыков. А также на невербальный блок: должна проводиться работа над зрительным восприятием, пространственным представлениям, формированием

внимания. Представленные направления деятельности учителя-логопеда в комплексе представляют собой организацию и реализацию профилактики нарушений чтения у детей исследуемой группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работа посвящена актуальной теме коррекции функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

Теоретический обзор источников показал, что чтение – сложный психофизиологический процесс, в основе которого лежат сложнейшие механизмы. В норме чтение в процессе своего формирования, как всякий другой навык, проходит ряд этапов (своеобразных ступеней), каждый из которых тесно связан с предыдущим и последующим, постепенно переходит из одного качества в другое. Навык чтения формируется в процессе длительного и целенаправленного обучения.

При определении структуры готовности ребенка к обучению чтению используется такое понятие, как «функциональный базис чтения». В структуру функционального базиса чтения необходимо включать не только сформированность собственно языковых компонентов речи, но и пространственное восприятие, пространственные представления, зрительное восприятие, зрительная память, слуховое восприятие, слуховая память, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, мелкая моторика, графомоторные навыки, зрительно-моторная координация, произвольное внимание (Б.Г. Ананьева, А.Н. Корнев, Т.Г. Егоров, Д.Б.Эльконина, Н.И.Жинкина, Р.И. Лалаевой, Н.С.Старжинской, Р.Gardner, О.Л. Жильцовой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.А. Ткаченко, Т.А. Фотековой, А.В. Лагутиной).

Ребенок с общим недоразвитием речи испытывает трудности в обучении чтению. Профилактика дислексии – актуальная проблема в современных условиях обучения. Дети с общим недоразвитием речи – это разнородная группа по готовности к овладению чтением, так как у них в той или иной степени отмечается несформированность языковой и

психологической готовности.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГБДОУ Детский сад № 63 Невского района Санкт-Петербурга. В исследовании участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Проведенное нами изучение невербального компонента функционального базиса чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволило констатировать:

1. У детей отмечается полиморфное нарушение звукопроизношения.

2. При обследовании лексического запаса у детей возникли трудности в подборе глаголов и прилагательных к существительным, а также отмечается ограниченный лексический запас в пределах лексической темы.

3. Для всех детей характерны проблемы с объемом, концентрацией и распределением внимания.

5. Слухоречевая память у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи развита на недостаточном уровне. У детей имеются трудности в запоминании и отсроченном воспроизведении.

Следует отметить, что обследованная группа детей с общим недоразвитием речи является неоднородной по сформированности вербального и невербального компонента функционального базиса чтения.

По результатам диагностики, было выявлено, что у всей обследуемой группы низкий и средний уровень сформированности функционального базиса чтения. Результаты проведенного исследования подтверждают имеющиеся в научной литературе данные об отставании в развитии и неравномерности формирования компонентов функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

На основе проведенного анализа были выделены основные направления логопедической работы, направленной на коррекцию

функционального базиса чтения у старших дошкольников с ОНР III уровня. Для каждого направления сформулированы соответствующие цели, задачи и определены методические принципы. Подчеркивается, что коррекционная работа должна включать воздействие как на вербальный блок – развитие фонематического восприятия, речевого слуха, формирование навыков звукового анализа и синтеза, лексико-грамматических средств языка, – так и на невербальный блок, включающий развитие зрительного восприятия, пространственных представлений и внимания. Совокупность обозначенных направлений составляет систему логопедической профилактики нарушений чтения у детей данной категории. Предполагается, что реализация представленных направлений логопедической работы будет эффективной профилактикой возможных нарушений чтения при поступлении дошкольников с ОНР III уровня в школу.

Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алтухова, Т.А. Коррекция нарушений чтения у учащихся начальных классов с трудностями в обучении / Т.А. Алтухова. – Белгород: Изд-во Белгор. гос. ун-та. 1998. – 116 с.
2. Архипова, Е. Ф. Профилактика нарушений звукопроизношения у детей / Е.Ф. Архипова. – Санкт-Петербург: В. Секачев, 2017. – 74 с. – ISBN 978-5-88923-920-8.
3. Баль, Н. Н. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. – Мн.: Адукацыя і выхаванне, 2010. – 152 с. – ISBN 978-985-471-431-8.
4. Беляева, С.П. Использование полисенсорного подхода в формировании функционального базиса чтения дошкольников с общим недоразвитием речи / С.П. Беляева, С.Н. Каштанова // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – №1 (29) – С. 46–53.
5. Боровская, И.К. Развиваем пространственные представления у детей с особенностями психофизического развития / И.К. Боровская, И.В. Ковалец. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 369 с. – ISBN 5-691-01108-1.
6. Волкова, Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 45 с.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский – Москва : Аст, 2008. – 640 с.- ISBN 978-5-17-074544-9.
8. Гайдук, Е.А. Психолого-педагогические условия профилактики дислексии у детей дошкольного возраста / Е.А. Гайдук // Проектирование. Опыт. Результат. – 2023. – № 4. – С. 49-51.
9. Грибова, О.Е. К проблеме анализа феномена устойчивой формы общего недоразвития речи / Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. – Москва: Прометей, 2005. – С.35-37

10. Гуревич, М.О. Невропатология детского возраста / М. О. Гуревич, Н. И. Озерецкий. – Москва: Ленинград : Гос. учеб.-педагог. изд-во, 1935. – 148 с.
11. Данилкина, А.В. Приемы профилактики аграмматической дислексии у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А.В. Данилкина, П.Д. Гирина // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 104-1. – С. 106-109.
12. Демидова, А.П. Особенности логопедической работы по профилактике дислексии у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня / А.П. Демидова, П.Д. Гирина // Мир педагогики и психологии. – 2024. – № 5 (94). – С. 171-182.
13. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников / Н.И. Дьякова. – Москва: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с. - ISBN 978-5-9949-0250-9.
14. Дяченко, Г.М. Развитие чувства ритма у детей, как средство профилактики дислексии / Г.М. Дяченко, Е.Р. Вакуленко, С.В. Ситник, Н.А. Воробьева, Е.Н. Гурова, Т.М. Сидюрова // Вестник научных конференций. – 2023. – № 11-4 (99). – С. 54-55.
15. Евдокимова, Л.А. Предупреждение нарушений письменной речи у дошкольников с общим недоразвитием устной речи / Л.А. Евдокимова: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л.А. Евдокимова. Москва, 2001. – 181 с.
16. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. – Москва: Каро, 2006. – 304 с. – ISBN 978-5-907508-58-3.
17. Екжанова, Е. А. Эффективная коррекция для первоклассников в играх и упражнениях: Методика коррекционно-педагогической работы в начальных классах общеобразовательной школы / Е.А. Екжанова, О.А. Фроликова. – Санкт-Петербург: КАРО, 2013. – 272 с.- ISBN 978-5-9925-0824-6.

18. Жукова, Н.С. Букварь / Н.С. Жукова. – Санкт-Петербург: Эксмо-детство, 2021. – 96 с.- ISBN 978-5-699-57551-0.
19. Заиграева, Н. В. Анализ проблем современных первоклассников (Школьная неуспешность) / Н. В. Заиграева // Начальная школа. – 2018. – № 4. – С. 3-7.
20. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании / И.Г. Захарова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 192 с. - ISBN 978-5-7695-9538-7.
21. Иншакова О.Б. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у дошкольников и младших школьников /О.Б. Иншакова, А.М. Колесникова. – Москва: В. Секачев, 2011. – 86 с. - ISBN 5-88923-122-7.
22. Киселёва, В.А. Коррекционно-педагогическая работа по предупреждению нарушений чтения и письма у старших дошкольников со стертой формой дизартрии / В.А. Киселева : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 : Москва, 2001. – 187 с.
23. Котова, В.А. Развитие функционального базиса чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи / В.А. Котова // Психология XXI века – 2024: калейдоскоп открытий. – 2024. – С. 620–621. – ISBN 978-5-00197-132-0.
24. Комарова, А.В. Нейрофизиологические и психологические аспекты процесса чтения у детей младшего школьного возраста / А.В. Комарова // Теория и практика современной науки. – 2016. – № 4 (10). – С. 929-933
25. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста : клинич. и психол. аспекты / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2006 (ППП Тип. Наука). – 378, [1] с. - ISBN 5-9268-0412-4.
26. Лагутина А.В. Логопедическая работа по формированию функционального базиса чтения у детей 4-5 лет с общим недоразвитием

речи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / А.В. Лагутина. – Москва, 2007. – 192 с.

27. Лагутина, А.В., Любимова, М.М., Шарипова, Н.Ю. Практический опыт обучения чтению детей с нарушениями речевого развития: от техники к осмыслению // Наука и школа. – 2024. – № 5. – С. 161–173. - ISBN 5-94033-033-9.

28. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2001. – 224с.–ISBN 5-94033-033-9.

29. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей / Р. Е. Левина. – Москва: Аркти, 2005. – 221 с. - ISBN 5-89415-462-6.

30. Логинова, Е.А. Нарушения письма / Е.А. Логинова. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2004. – 208 с. – ISBN 5-89814-269-X.

31. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека / А.Р. Лурия. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 768 с. – ISBN 978-5-4461-0836-7.

32. Мартынова Е.Н. Преемственность в обучении грамоте дошкольников и первоклассников / Е.Н. Мартынова, Е.Н. Кочикова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – том. 2. – №4. – С. 81-85.

33. Нуштаева, И.О. Теоретические основы формированию функционального базиса чтения у детей с общим недоразвитием речи с использованием информационных технологий / И.О. Нуштаева // Теория и практика современной науки. – 2021. – №12 (78) – С. 360–362

34. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва: АЗЪ, 1996. – 460 с. - ISBN 5-902872-08-1.

35. Парамонова, Л. Г. Ваш ребенок на пороге школы: Как подготовить ребенка к школе / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : КАРО, Дельта, 2005. – 384 с.- ISBN 5-89815-559-7.

36. Психолого-педагогическая диагностика / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с. - ISBN 978-5-7695-5145-1.
37. Рассадина, Е.А. Характеристика связной речи у дошкольников с ОНР / Е.А. Рассадина // Вопросы педагогики. – 2023. – №8 – С. 52–56.
38. Розова, Ю.Е. Логопедические занятия в период обучения грамоте: Методические рекомендации по организации логопедической работы в период обучения грамоте. Коррекционно-логопедический мониторинг: Программно-методические материалы / Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко; под науч. ред. О.В. Елецкой. – Ч. I. – Москва : Редкая птица, 2017. – 112 с. – ISBN 978-5-9909232-1-8.
39. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления / И.Н. Садовникова. – Москва: Парадигма, 2012. – 279 с.- ISBN 978-5-4214-0011-0.
40. Семенович, А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте: метод замещающего онтогенеза / А. В. Семенович. – Москва: Генезис, 2007. – 474 с. - ISBN 5-98563-072-2.
41. Соколова, А.А. Профилактика дисграфии и дислексии / А.А. Соколова. – СПб: Эксмо-детство, 2022. – 48 с.- ISBN 978-5-04-164179-5.
42. Ткаченко, Т. А. Развитие фонематического восприятия / Т. А. Ткаченко. – Москва : Гном и Д, 2005. – 32 с.- ISBN 5-296-00195-8.
43. Филичева Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чивилева, Г. В. Чиркина. – Москва: Просвещение, 2002 – 105 с.- ISBN 5-09-000967-8.
44. Фомичева А.С. Развитие фонематического слуха у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием посредством перфокарт / А.С. Фомичева // Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации – 2019. – С. 89-93.- ISBN 978-5-222-34016-5.

45. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи у младших школьников / Т.А. Фотекова. – Москва: Айрис-пресс, 2006. – 96 с.- ISBN 5-8112-2041-3.
46. Хватцев, М.Е. Логопедия / М.Е. Хватцев. – Москва: Владос, 2009. – 272 с. - ISBN 978-5-691-01731-5.
47. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения. Нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. – Москва: Юристъ, 1997. – 255 с.- ISBN 5-7975-0024-8.
48. Чиж, О.Ю. Особенности обучения чтению детей с ОНР в условиях специализированного центра: дис. ... кандидата педагогических наук / О.Ю. Чиж: 13.00.03. Екатеринбург. 2003. – 168 с.
49. Чувасова, А.А. Профилактика оптической дисграфии и дислексии у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / А.А. Чувасова, А.С. Маюрова // Педагогика и психология личностного потенциала: современные практики. Материалы научно-практической конференции. – Красноярск, 2024. – С. 82-87.
50. Шашкина, Г.Р. Система логопедической работы по преодолению нарушений чтения у младших школьников / Г. Р. Шашкина // Человек читающий: homo legens-5. – Москва: Русская ассоциация чтения, 2013. – С. 71-84. – ISBN 978-5-534-14591-5.
51. Шереметьева, Е. В. Коррекция фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью на уроках чтения / Е. В. Шереметьева // Чтение в цифровую эпоху. сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии. – 2018. – С. 108-112.
52. Шереметьева, Е.В. Воздействие музыкально-ритмической деятельности на процесс формирования чтения / Е. В. Шереметьева, А. В. Бардина // Актуальные вопросы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Факультет коррекционной педагогики Кафедра

специальной педагогики, психологии и предметных методик. – Челябинск, 2014. – С. 11-14.

53. Эльконин, Д. Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии, 1956. – 90 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тематическое планирование коррекционно-логопедической работы по коррекции функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Таблица 1- тематическое планирование

Этапы	Задачи	Игры и упражнения
Направление 1. Коррекция нарушений слухового восприятия и слуховой памяти.	Ознакомление с понятием «звук».	Игры «Тишина», «Отвернись и угадай», «Узнай по звуку», «Где хлопнули?», «Звуковые жмурки»
	Развитие восприятия речевых и неречевых звуков.	Игры с шумовыми игрушками, детскими музыкальными инструментами. Узнавание бытовых звуков (ИКТ): шум улицы, звон посуды, телефонный, дверной звонок, звуки различных материалов (дерево, стекло, бумага, целлофан).
	Формирование различения высоты, силы, тембра голоса.	Игры «Метелица», «Злой и добрый комарик», «Громко-тихо», «Три медведя», «Далеко-близко». Прослушивание звучания голосов людей разного возраста и пола, разного тембра, высоты и сопоставление с картинками планшета (ИКТ).
	Формирование навыков дифференциации звуков, близких по составу.	Игры «Дополни слово», «Дополни предложение словом», «Будь внимателен смотри без ошибки повтори», «На картинку посмотри, её верно назови», «Похожие слова».
	Развитие навыков дифференциации слогов.	Игры «Телефон», «Как отличается?», «Правильно – неправильно», «Слушай и выбирай», «Какое слово отличается». Работа со схемами звуков (ИКТ).
	Развитие способности дифференцировать звуки по противопоставлениям.	Игры и упражнения «Собери цветочек», «Построй домик», «Собери яблочки», «Украсим комнату флажками», «Веселые матрешки».

Продолжение таблицы 1

<p>Направление 2. Цель – формирование элементарной формы фонематического анализа.</p>	<p>Формирование знаний о размере слов. Закрепление навыков деления слова на слоги.</p>	<p>Беседа «Слова длинные и короткие» Игры «Слово можно прошагать», «Кто быстрее», «Про двух зайчат», «Подумай, не торопись», «Чей рассказ лучше?», «В начале, в середине, в конце», «Увеличь слово», «Какое слово подойдет?» ИКТ: работа со схемами слов: «Из чего состоит слово?», «Разнеси овощи по прилавкам», «Не задерживай, продолжай», «Рассели по домикам», «Найди предметы, начинающиеся...», «Какой слог съел буквоед?», «Четвертый лишний». Мнемотехника (замены слогов пиктограммами), игры «Составь слово», «Назови пропущенный слог», «Цепочка слов», «Назови имя».</p>
	<p>Обучение выделению (узнаванию) звука на фоне слова.</p>	<p>Игры «Покажи картинку», «Чудо-дерево», «Лото», «Солнышко», «Спрятанный звук», «Перед и после», «Друг за другом», «Послушай и назови», «Пирамида», «Веселый поезд», «Рыболовы», «Чудесный мешочек», «Угалай-ка» Игры с ИКТ: «Внимательные ушки», «Нажми на сигнал», «Чудо-дерево» Разгадывание загадок, называние заданного звука в словах-отгадках.</p>
	<p>Развитие слухового внимания. Развитие слуховой памяти.</p>	<p>Игры «Угадай по звуку», «Кто сказал?», «Продавец и покупатель», «Найди игрушку», «Наседка и цыплята», «Часовой», «Жмурки» с голосом и колокольчиком. Игры «Послушай и запомни цвета», «Пчелы собирают мед», «Художник», «Список», «Снежный ком». ИКТ «Найди и соедини».</p>
<p>Направление 3. Цель – формирование сложной формы фонематического анализа.</p>	<p>Формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, на внешние действия.</p>	<p>Продолжение работы с графическими схемами «Сложи схему», «Угадай слово», «Дом звуков», «В каком домике живет слово?». Работа со звуковой линейкой Игры «Цифровой ряд», «Чудесный мешочек», «Рыболовы», «Пирамида», «Найди картинки», «Кубик».</p>

Продолжение таблицы 1

	Формирование действия фонематического анализа в речевом плане.	Игры «Подумай и разложи», «Найди место звука», «Сколько звуков?».
	Формирование действия фонематического анализа в умственном плане.	Игры «Составь цепочку», «Разложи фишки», «Шифровальщики». ИКТ: «Придумай слово к схеме», «Найди, какой схемы не хватает?».
	Формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, на внешние действия.	Игры «Отстучи слово», «Разложи», «Похлопаем-потопаем», «Разложи слово», «Тихо-громко», «Кто что услышит?», «Где позвонили?», «Где постучали», «Где что звучит?».
	Развитие слухового внимания.	Игры «Тише-тише», «Телефончик», «Узнай кто я такой», «Хлопни слово», «Отгадай что звучит?».
Направление 4. Цель – формирование фонематического синтеза.	Формирование навыков соединения отдельных звуков в единое слово.	«Собери букет», «Звуки спрятались», «Отгадай слово», «Подвижные буквы», «Телевизор».
	Закрепление свободной ориентировки в звуковом составе слова.	«Найди слово в предложении», «Добавь звук», «Добавь слог», «Придумай слово», «Эстафета», «Умная гусеница».
	Развитие слухового внимания.	Игры «Солнце или дождик?», «Идите с нами играть», жмурки с колокольчиком. ИКТ: «Угадай кто кричит?», «Кто сказал?», «Чем отличаются?».
Направление 5. Формирование невербального компонента функционального базиса чтения	Развивать пространственные представления о схеме собственного тела и его положения в пространстве.	Упражнений и игры «Ухо-нос», «Перекрестные шаги», «Покажи», «Карлики-великаны», «Разложи мячи», «Внизу-вверху», «Обезьянки», «Путаница».
	Развитие навыков ориентировки в схеме тела других людей.	Упражнений и игры «Спереди-сзади», «Контролер», «Найди у друга», «Путаница», «Повтори за мной», «Сосед, подними руку», «Что изменилось?», «Контролер», «Где я сяду?».

Продолжение таблицы 1

	Развитие навыков восприятия местоположения и удаленности предмета в пространстве, пространственных отношений между предметами.	Упражнения и игры «Кто быстрее?», «Прямые и обратные цепочки», «Что где стоит?», «Давай меняться», «Найди магнит», «Далеко-близко», «Высоко-низко», «Распутай лабиринт», «Кто прячется под грибом?», «Помоги подобрать колесо для самоката», «Где чей домик?», «Три подружки», «Опиши где лежит», «Загадай загадку другу», «Что изменилось?», «Новоселье», «Дорога в сад».
	Развитие оптико-пространственных представлений и ориентировки на плоскости.	Моделирование историй «О птичке и кошке», «Заячьи дорожки», «Улицы волшебного города». Упражнений и игры «Выложи букву», «Нарядный коврик», «Найди место», «Астрономы», «Муха», «Назови соседей», «Обведи по точкам», «Продолжи узор», «Продолжи узор из разных фигур», «Дорисуй предметы», «Перерисуй-ка», «Дорисуй буквы», «Исправь ошибки», «Выложи из палочек узор».
	Развитие концентрации внимания. Формирование способности фокусироваться на одном объекте и игнорировать отвлекающие факторы.	Игры на фокусировку на 1 объекте: «Поймай игрушку», «Запомни и назови», «Почтовый ящик». На нескольких объектах: «Что выше?», «Какой больше?», «Сравни», «Выбери», «Третий лишний».
	Развитие устойчивости внимания: способности удерживать внимание на протяжении коротких и длительных периодов.	«Почтовый ящик», «Где чей домик?», «Найди похожую форму», «Что катится, а что не катится?», «Рисование по сюжету». Методы: Переход от простых заданий к более длительным и сложным (например, с многократными этапами и сложными картинками).
	Формирование способности удерживать внимание на нескольких объектах одновременно.	Однозадачные игры с несколькими объектами «Чей домик?», «Найди пару», «Волшебные коробочки», «Постройка по образцу», «Цвет и форма». Многозадачные игры: «Выбери лишний», «Цвет и форма», «Найди пару», «Поиск заданных предметов по сюжетной картинке».

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Примеры игр и упражнений, направленных на коррекцию нарушений функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Цель: совершенствование умения узнавать неречевые звуки

Игра «Тишина»

Педагог предлагает детям закрыть глаза и «послушать тишину». В это время выключается аудиозапись с последовательно записанными звуками: шум моря, пение птиц, гул машин, лай собаки и т.д. После прослушивания дети открывают глаза и рассказывают, что они слышали.

Игра «Отвернись и угадай»

Педагог выкладывает на столе перед ребенком различные музыкальные игрушки. Ребенок рассматривает их, называет, последовательно извлекает звуки и запоминает их. Далее ребенок отворачивается, а педагог издает звук при помощи одной из игрушек, а ребенок должен повернуться и показать, какая игрушка звучала.

Игра «Узнай по звуку»

Дидактическим материалом служат различные предметы и игрушки, с помощью которых можно производить звуки.

Это могут быть игрушки-пищалки, деревянные и железные предметы, стеклянный стакан, бумага и т.д.

Педагог совместно с детьми изучают предметы, извлекают звуки, сравнивают и запоминают их. Далее детям предлагается отвернуться, в это время педагог издает звук при помощи одного из предметов, а ребенок должен повернуться и показать, что звучало.

Игра «Где хлопнули?»

Педагог предлагает ребенку закрыть глаза, а в это время издает звуки колокольчиком, перемещаясь в различные стороны. Ребенок должен показать направление звука, сначала с закрытыми глазами, а затем,

открывая глаза проверить правильность ответа. Усложнением задания является обозначение направления звука при помощи слов: слева, справа, сверху.

5. Игра «Звуковые жмурки»

Детям предлагают поиграть в жмурки, для этого одному ребенку завязывают глаза, так что бы исключить подсматривание. Другие дети двигаются вместе с педагогом, издавая звуки при помощи колокольчика. Ребенок – водящий должен пытаться поймать ребенка, ориентируясь на звук колокольчика. Тот ребенок, которого поймали, становится водящим.

Цель: формирование различения высоты, силы, тембра голоса

Игра «Метелица»

В результате выполнения задания дети учатся на одном выдохе изменять силу голоса то от тихого к громкому, то наоборот.

Педагог предлагает ребенку вспомнить, как завывает метелица за окном, то тихо у-у-у, потом набирает обороты – у-у-у-у-у, а потом совсем громко уууууу. В начале игры действия производятся совместно с педагогом, далее самостоятельно ребенком.

Игра «Злой и добрый комарик»

Ребенку предлагается представить, какой может быть злой и добрый комарик, какая разница будет в их звучании.

Педагог говорит предложение, а ребенок производит звук:

- Идешь ты по красивому летнему полю, вокруг цветочки растут, и видишь, летит добрый маленький комарик – какой он звук издает (з-з-з-з)

- Идет медведь по болоту, деревья, кусты ломает, вдруг летит злой комар – какой он звук издает (зззззз).

Игра «Громко-тихо».

Ребенку предлагается рассмотреть парные предметные картинки, он должен назвать те предметы, которые на них изображены. При этом те картинки, где предмет нарисован маленьким, ребенок должен назвать тихим голосом, а те где большим – громким голосом.

Игра «Три медведя».

Меняя высоту голоса, попросить ребёнка отгадать, кто говорит: Михайло Иванович (низкий голос, Настасья Петровна (голос средней высоты) или Мишутка (высокий голос).

Произнести одну из фраз за медведя, медведицу и медвежонка голосом, меняющимся по высоте.

5. Игра «Близко – далеко»

Педагог издает различные звуки. Ребенок должен определить, где рычит собака (р-р-р) – далеко (тихо) или близко (громко). Какая дудочка играет: большая (у-у-у низким голосом) или маленькая (у-у-у высоким голосом).

Цель: формирование навыков различения слов, близких по звуковому составу

Упражнение «Дополни предложение словом»

Предлагаются предложения, которые можно дополнить словами – квазиомонимами. Определить, какой звук в слове.

Мама сварила вкусную ... (кашу). Деньги платят в (каассу).

Даша катает ... (мишку). Муку насыпали в ... (миску)

В сарае протекает (крыша). В подвале завелась (крыса)

Малыш ест вкусную ... (кашку). Солдат надел на голову ... (каску).

Картинки предлагаются парами.

Упражнение «Будь внимателен смотри без ошибки повтори»

Ребенку предлагается повторить вслед за педагогом слова – квазиомонимы. Далее рассмотреть картинки и найти изображение каждого слова.

Упражнение «На картинку посмотри, её верно назови»

Детям предлагается рассмотреть картинки, на которых изображены предметы, названия которых близкие по звуковому составу, и назвать, что на них изображено.

Упражнение «Составь предложение по картинке»

Детям предлагается рассмотреть картинки, на которых изображены предметы, названия которых близкие по звуковому составу, и составить с каждой из картинок предложение.

Игра. «Похожие слова»

На игровом поле слова, звучащие похоже, с картинками. У каждого ребёнка фишка. Дети по очереди кидают кубик и делают нужное количество ходов своей фишкой. Попав на определённую картинку, ребёнок старается отыскать картинку со словом, которое звучит похоже, и переставляет на неё свою фишку. Таким образом, он может или отдалиться от финиша или, наоборот, к нему приблизиться. Если ребёнок не может найти парную картинку, то возвращается в начало игры. Выигрывает тот, кто первым достигнет финиша.

Цель: развитие навыков дифференциации слогов

Игра «Телефон»

Педагог предлагает детям сесть на стулья вдоль стены, так чтобы каждый ребенок сидел друг за другом. Логопед объясняет правила игры, демонстрирует правильность выполнения. Далее педагогом называются слоги или ряд слогов, например, та-ма-та, су-шу-су, ка-га-ка, до-то-то и т.д. При подборе речевого материала необходимо учитывать, что звуки должны быть такие, которые не нарушены в речи ребенка. Первый слог ребенку говорится на ухо, далее ребенок должен последовательно передать по цепочке следующему и так далее. Последний игрок называет слог вслух.

Упражнение «Какой отличается?».

Педагог предлагает цепочку звуков, так например: ту-ду-ту, ку-ку-гу и т. д. Ребенку необходимо выбрать лишний слог, объяснить, почему он лишний и чем отличается от других слогов.

Игра «Правильно-неправильно».

Педагог показывает ребенку картинку и громко, четко называет то, что на ней нарисовано, например: «Вагон». Затем объясняет: «Я буду называть эту картинку то правильно, то неправильно, а ты внимательно слушай. Если я ошибусь – хлопни в ладоши.

Если ребёнок услышит правильное произношение предмета, изображённого на картинке, он должен поднять зелёный кружок, если неправильно – красный.

Баман, паман, бана, банам, ваван, даван, баван.

Витанин, митавин, фитамин, витаним, витамин, митанин, фитавин.

Игра «Слушай и выбирай».

Перед ребенком картинки с предметами, названия которых близки по звучанию:

Рак, лак, мак, бак

Сок, сук

Дом, ком, лом, сом

Коза, коса

Лужи, лыжи

Мишка, мышка, миска

Педагог называет 3-4 слова в определенной последовательности, ребенок отбирает соответствующие картинки и расставляет их в названном порядке.

Цель: развитие навыков дифференциации фонем

Игра «Собери цветочек»

Стимульным материалом являются предметные картинки, изображения предметов располагаются на лепестках цветов и круглой серединке цветочка.

Педагог предлагает детям подобрать такие лепестки, на которых изображены предметы, в названии которых есть определенный звук. При помощи этих лепестков необходимо собрать цветок. Далее ребенку предлагается отвернуться и в это время педагог переворачивает некоторые

лепестки. Ребенок поворачивается и называет, что изображено на лепестках, которые перевернуты.

Игра «Построй домик»

Материалом служат предметные картинки, которые изображены на прямоугольных карточках, это будет использоваться как кирпичики (10-14 шт.), а также одна картинка на треугольнике, что будет использоваться в виде крыши.

Педагог предлагает построить домик для героя, имя которого начинается на звук, автоматизация которого проводится. Детям необходимо отобрать только те кирпичики, на которых изображаются предметы, в названии которых есть автоматизируемый звук и построить домик.

Игра «Собери яблочки»

Стимульным материалом являются предметные картинки, которые изображаются на картоне в виде яблок, также предлагаются 2 картонные корзины с прорезями.

Педагог предлагает детям собрать яблочки, которые упали с дерева, в корзинки. При этом условием сбора является наличие в названии предмета звука, который предложен педагогом.

Игра «Украсим комнату флажками»

Стимульным материалом являются предметные картинки, которые наклеиваются на разноцветные бумажные флажки, а также натянутая веревка и скрепки.

Педагог предлагает детям отобрать только те картинки, на которых изображены предметы, в названии которых содержится определенный звук. Картинки при помощи скрепки прикрепляются к веревке. Ребенку предлагается запомнить все картинки и отвернуться, затем педагог убирает некоторые картинки и ребенок должен повернуться и сказать, какой картинки нет. В рамках данной игры, можно предложить детям выполнить

задания по анализу фонем в словах (в какой позиции названный звук в слове, какой слог образует заданный звук и т.д.).

Игра «Веселые матрешки».

Стимульным материалом являются предметные картинки, которые наклеиваются на матрешек различной величины.

Педагог предлагает отобрать только тех матрешек, на которых изображены предметы, в названии которых есть определенный звук. После того как все матрешки отобраны, педагог предлагает выстроить их по росту, на убывание и возрастание. С наиболее понравившимися картинками предлагается составить предложение.

Цель: формирование навыков элементарного звукового анализа

Игра «Солнышко»

Стимульным материалом являются предметные картинки, изображения предметов располагаются на прямоугольниках желтого цвета, которые будут использоваться как лучи солнышка, а также на круге, что будет сердцевинкой солнца.

Педагог называет звук, а ребенок должен отобрать только те элементы солнышка, на которых изображаются предметы, в названии которых есть заданный звук. В рамках данной игры, после того как солнышко будет собрано, можно предложить детям выполнить задания по анализу фонем в словах (в какой позиции названный звук в слове, какой слог образует заданный звук и т.д.).

Упражнение «Спрятанный звук»

Ребенку предлагается определить, где находится заданный звук в ряду звуков и переместить пуговицу на звуковой линейке в начало, середину или в конец.

Инструкция: определи, где находится звук [а] в ряду: и – у – а.
Перемести пуговицу в начало, середину или в конец линейки.

Звуковые линейки могут быть разнообразными по оформлению. Например, с изображением животных: голова в первой ячейке, туловище

во-второй, хвост в третьей. Части тела здесь символизируют начало, середину и конец линейки.

Игра «Перед и после»

Ребенку предлагается определить и назвать какой звук находится после или перед заданным звуком в слове.

Инструкция: «Назови звук, который находится после звука [л] в слове палка. Назови звук, который находится перед звуком [л] в слове палка.

Цель: развитие зрительного внимания и восприятия

Игра «Поймай игрушку»

Цель: развивать восприятие формы, учить дошкольников правильно захватывать предмет в зависимости от его формы.

Оборудование: игрушки простых форм (круг, квадрат, треугольник).

Ход реализации игры: детям предлагается поймать игрушку, соответствующую указанной форме. Они учат захватывать предмет, опираясь на его форму. Постепенно увеличивается количество игрушек и форм.

Игра «Спрячь игрушку»

Цель: развивать восприятие формы с помощью метода проб.

Оборудование: коробки с разными отверстиями (круглыми, квадратными), игрушки, подходящие по форме.

Ход реализации игры: детям предлагается выбрать крышку для коробки, соответствующую форме предмета, который нужно спрятать. Для этого они используют метод проб (подходит – не подходит). Количество коробок постепенно увеличивается.

Игра «Чей домик?»

Цель: научить дошкольников соотносить формы предметов с отверстиями в коробках.

Оборудование: коробки с отверстиями (круглое, квадратное), геометрические формы (шар, куб).

Ход реализации игры: детям предлагается выбрать, какой предмет подходит к каждому отверстию в коробке. Для этого они примеряют формы и делают правильный выбор.

Игра «Найди окошко»

Цель: развивать соотношение формы и отверстий.

Оборудование: коробки с разными прорезями, геометрические формы.

Ход реализации игры: детям предлагается соотнести каждую геометрическую форму с соответствующей прорезью в коробке. Сначала используется одно отверстие, потом добавляются дополнительные, что усложняет задание.

Игра «Что катится, что не катится»

Цель: научить дошкольников понимать зависимость движения от формы предмета.

Оборудование: ворота, шарик, кубик.

Ход реализации игры: детям предлагается прокатить шарик и кубик через ворота. Они учат различать, что шарик катится, а кубик нет. В дальнейшем детям нужно выбирать предметы, которые могут прокатиться.

Цель: развитие зрительно-пространственных представлений.

Игра «Покажи»

Цель. Закреплять умение находить правую и левую руку у самого себя.

Ход игры. Среди детей выбирается ведущий, который располагается в центре круга в удобной для него позиции и даёт команду показать правую или левую руку. В дальнейшем игра усложняется тем, всем игрокам, кроме ведущего завязывают глаза.

Игра «Сосед подними руку»

Цель. Закреплять умение находить правую и левую руку у самого себя.

Ход игры. Игроки образуют круг. По жребию выбирается водящий, который становится внутри круга. Он передвигается по кругу, затем останавливается напротив одного из игроков и громко произносит: «Руки!». Тот игрок, к кому обратился водящий, продолжает стоять, не меняя положения. А оба его соседа должны поднять одну руку: сосед справа – левую, сосед слева – правую, т.е. ту руку, которая находится ближе к игроку, стоящему между ними. Если кто-то из игроков ошибается, т.е. поднимает не ту руку или вообще забывает её поднять, то он меняется с ведущим ролями. Выигрывает тот ребёнок, который не разу не был ведущим.

Игра «Добавь слово»

Цель игры: Упражнять детей в правильном обозначении положения предмета по отношению к себе, развивать ориентировку в пространстве.

Ход игры: Логопед говорит детям: «Давайте вспомним, где у вас правая рука. Поднимите ее. Все предметы, которые вы видите в той стороне, где правая рука, находятся справа. Кто знает, где находятся предметы, которые вы видите в той стороне, где левая рука? Знаете ли вы, что обозначает слова «Впереди меня» и «позади меня»? (Уточняет и эти понятия). А сейчас мы поиграем. (Дети садятся за стол). Я буду называть разные предметы нашей комнаты, а вы будете отвечать такими словами: «справа», «слева», «позади», «впереди».

Логопед говорит:

- Стол стоит... (называет имя ребенка).
- Позади.
- Полочка с цветами висит...
- Справа.
- Дверь от нас...
- Слева.

Если ребенок ошибся, логопед предлагает встать, поднять руку и указать этой рукой на предмет.

- Какая рука у тебя ближе к окну?

- Правая.

Игра Зеркальное рисование.

Цель: развитие зрительно-пространственной координации.

Содержание. Положить на стол чистый лист бумаги. Попросить ребенка взять в обе руки по карандашу или фломастеру. Попросить его рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы (по предложенному образцу).

Игра «Ухо-нос».

Цель: обучать соотносить различаемые направления с определенными частями собственного тела

Содержание: левой рукой взяться за кончик носа, а правой рукой – за противоположное ухо. Одновременно отпустить ухо и нос, хлопнуть в ладоши и поменять положение рук «с точностью до наоборот».

Игра «Перекрестные шаги».

Цель: обучать соотносить различаемые направления с определенными частями собственного тела

Содержание. Локтем левой руки потянуться к поднимающемуся навстречу колену правой ноги, слегка коснуться его. Затем локтем правой руки потянуться к поднимающемуся колену левой ноги, слегка коснуться его. Озвучить движения.

Игра «Спереди-сзади»

Цель: ориентация в схеме тела другого человека

Содержание. Глядя в зеркало и дотрагиваясь до частей тела спереди, ребенок называет их (нос, грудь, бровь и т.д.). Аналогично – сзади (затылок, спина, пятки и т.д.)

Игра «Путаница»

Цель: ориентация в схеме тела другого человека

Взрослый намеренно показывает не те движения или места на теле, которые называет. Ребенок должен исправить ошибки взрослого. Затем

инструктором и исполнителем упражнения становится сам ребенок; он показывает упражнения другим (взрослому, ребенку) и контролирует их выполнение.

Игра «Внизу – вверх»

Содержание игры.

Вариант 1. Логопед называет различные предметы, которые находятся либо только на земле, тогда дети говорят: «Внизу», либо только в воздухе, тогда дети говорят хором: «Вверх».

Например:

Логопед. Орел.

Дети. Вверх.

Логопед. Тигр.

Дети. Внизу и т. д.

Вариант 2. Логопед называет предметы в иной обстановке, дети выполняют определенные действия. Если названный предмет находится вверх, они поднимают руки; если – внизу, они приседают.

Например, если логопед говорит: «Самолет летит!», дети приседают и т. д.

Игра «Контролер».

Цель: закреплять навыки ориентировки в пространстве в процессе соотнесения детьми парно противоположных направлений собственного тела с направлениями стоящего напротив человека.

Оборудование: билеты красного и зеленого цвета, обручи

Содержание: ребенок (контролер) располагается перед другими участниками игры – пассажирами, у которых есть билеты красного и зеленого цвета. Сзади «контролера» с правой и левой стороны кладутся обручи, обозначающие автобусы. «Пассажиры» с красными билетами направляются «контролером» в левый автобус, а с зелеными – в правый.

Игра «Разложи мячи»

Цель. Закреплять умение находить правую и левую руку у самого себя.

Оборудование. Две корзины. Мячи красного и зелёного цвета.

Ход игры. В центре зала ставятся две корзины, рядом лежат мячи красного и зелёного цвета. Ребёнок должен добежать до корзин и разложить мячи следующим образом: красные мячи в левую корзину, зелёные – в правую.

Кроме этого с детьми проводятся игры, направленные на дифференциацию понятий «справа-слева» и умение правильно называть данные пространственные направления. Перед проведением игр проводится обучение. Привлекая внимание детей, логопед поднимает правую руку, а затем указательным пальцем показывает положение справа и при этом говорит: «Правое – справа». Затем называет предметы, расположенные справа. То же самое он делает левой рукой. Потом упражнение повторяют дети.

Игра: «Кто быстрее»

Цель. Формировать представления детей о пространственных отношениях между предметами (в, на, перед, за, справа, слева, между).

Оборудование. Набор карточек-схем.

Ход игры. Среди детей выбираются два игрока. На расстоянии нескольких метров от детей ставятся две корзины. Около каждой корзины кладутся мячи и карточка-схема. Перед началом игры обговаривается вопрос, кто к какой корзине будет двигаться (кто к правой, кто к левой). По команде «Вперёд!» дети должны добраться каждый до своей корзины и расположить мяч по отношению к корзине таким образом, как это указано на карточке-схеме. После выполнения задания игроки должны вернуться на место. Выигрывает тот, кто первым вернётся на место и при этом правильно выполнит задание.

Игра «Выложи букву»

Цель: закреплять умение детей самостоятельно выкладывать букву с опорой на образец, план-схему; закреплять навыки самоконтроля над деятельностью; побуждать детей самостоятельно выкладывать простые по построению буквы, закреплять пространственную ориентировку на листе бумаги.

Материал: по 6 карточек с 9 квадратами на каждого ребенка; карточки с речевыми образцами букв (для дошкольников инструкцию зачитывает взрослый, а школьники читают сами).

Краткое описание игры:

1. Выложи три крышки одного цвета в столбик на карточке слева + три крышки в одну строку сверху. Прочти, какая буква получилась? (Буква «Г».)
2. Выложи три крышки в левый столбик + три крышки в правый столбик + одна крышка в центре, назови букву. (Буква «Н».)
3. Выложи крышки по всей карточке, кроме центральной, назови букву. (Буква «О».)
4. Выложи три крышки в верхней строке + три крышки в среднем столбике, назови букву. (Буква «Т».)
5. Выложи три крышки в левом + три крышки в правом столбике + три крышки в верхней строке; назови букву. (Буква «П».)
6. Выложи три крышки в верхней строке + три крышки в нижней строке + три крышки в левом столбике, назови букву. (Буква «С».)
7. Придумай слова из составленных букв. (Этот этап проводится с учетом уровня речевого развития детей.)

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Примеры логопедических занятий

Конспект занятия на тему «Понятие «звук»

Цель: ознакомление с понятием «Звук», развитие восприятия неречевых звуков.

Задачи:

- знакомить детей с понятием звук;
- формирование восприятия и дифференциации неречевых звуков;
- развивать и регулировать силу выдоха;
- развивать любознательность, коммуникабельность.

Оборудование: картинки (наглядность на экране планшета), мяч, ширма. Музыкальные игрушки: гармошка, погремушка, колокольчик, дудочка, бубен, бумага, вода, посуда, молоток, шумовые банки с разными предметами: горох, крупа, монеты.

Ход занятия:

I. Приветствие, введение в тему.

Логопед. Здравствуйте, ребята, я очень рада видеть вас сегодня. Наше занятие сегодня музыкальное. Посмотрите сколько интересных предметов сегодня у нас. Что это?

(ответы детей)

Правильно, музыкальные инструменты и разные игрушки, с помощью которых мы можем пошуметь.

Игра с мячом «Отгадай первый звук?» А__ня, О__ля, И__ра, А__ля

II Артикуляционная гимнастика «Весёлый Язычок» – Губы – «Заборчик-Дудочка»,

Язык – «Иголлка», «Лопата»

III .Выполнение дыхательной гимнастики с опорой на картинки электронной презентации – «Осенние листья» – *Дуем на лист*: Мы листики осенние, на ветках мы сидим, дунул ветер: «У ____». Летим, летим...

IV. Игра «*Послушай тишину, назови звук*» – *за ширмой*: звон, стук, плеск, шуршанье, трели. – Какой звук услышишь?

Отгадайте, «*Какие звуки слышим*»: /Слышим , а не видим/

Журчит вода: Как капает? – «кап – кап», как булькает: «буль-буль»,

Как звенит звонок: «дзинь – дзинь

Как шуршит крупа: «ш – ш», звенят погремушки: «дзинь –ля-ля

Звучат музыкальные игрушки

«*Какие бывают звуки?*» – отрывистые, протяжные, тихие /глухие/ звонкие.

Логопед. Молодцы, ребята. Теперь мы знаем, что игрушки и инструменты мы видим, а звуки – слышим.

V. Физкультминутка.

Логоритмическое упражнение «На месте мы шагаем, лишь пятки поднимаем – вдыхаем, выдыхаем».

VI. Игра «*Отгадай, на чём играю*»:

Вдоль по улице иду я. И в большую дудку дую: Ду – ду – ду, ду – ду – ду! Вдоль по улице иду «У – у -у».

«Ко-ло, ко-ло, колокольчик, колокольчик – «дзинь» – звенит и ребяток веселит».

«Погремушка-погремушка! Вот весёлая игрушка!»

«Антошка, Антошка, сыграй нам на гармошке».

VII Упражнение «*Оркестр*» – дети играют на музыкальных игрушках и маршируют.

ИХ. Итог занятия.

Логопед. Молодцы, ребята! Как вы хорошо поработали! Ребята, вы познакомились с разными звуками. Звуки бывают речевые и неречевые –

шумовые и музыкальные. Какая игра понравилась? Молодцы, до новых встреч!

Конспект занятия на тему: звуки [р], [рь].

Цель: формирование начальных навыков чтения.

Задачи:

Образовательные: уточнить произношение звуков [р], [рь]; учить дифференцировать звуки [р], [рь] по твердости-мягкости; совершенствовать звуковой анализ; упражнять в изменении существительных и прилагательных по падежам; в подборе родственных слов; расширять словарь по теме «Космос»; отрабатывать дикцию.

Развивающие: развивать внимание и память через звуковой анализ и дифференциацию; развивать мелкую моторику через артикуляционную гимнастику; развивать навыки общения и взаимодействия в группе через совместные игры.

Воспитательные: воспитывать интерес к изучению космоса; развивать дружелюбные отношения в коллективе; формировать положительное отношение к обучению.

Оборудование: электронная презентация Power Point, зеркала, индивидуальные схемы, рисунки планет, индивидуальные картинки с видами Земли, картинки с изображением двух инопланетян.

Ход занятия:

Приветствие. Логопед: Здравствуйте, ребята! Посмотрите, кто к нам пришёл в гости? Как вы думаете, кто это? Это Незнайка, космический путешественник. Давайте поздороваемся с Незнайкаом. Здравствуй, Незнайка!

1. Организационный момент.

Логопед: Посмотрите на нашу презентацию. Назовите один предмет, подвиньте к нему такой же и назовите: один и много. Прислушайтесь, на какую гласную падает ударение в ваших словах: метла – метлы, стекло – ... сестра – ... звезда – ... слеза – ... бревно – ... гнездо – ... зерно – ... колесо – ...

– Заметили, что буква ё всегда ударная? (Логопед демонстрирует детям слайд электронной презентации- рисунок 1).

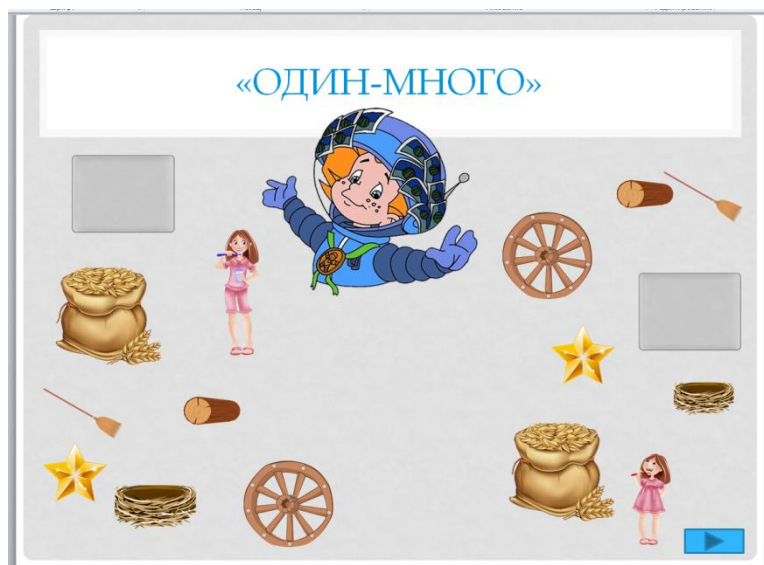


Рис 1.

2. Артикуляционная гимнастика. «Маляр». «Лошадка». «Барабанщик».

3. Характеристика звуков [р], [рь]. Стальная птица – алый хвост – Полетела в стаю звезд, –

Логопед: Ракета летит, двигатель работает: р-р-р! – Произнесите звуки [р], наблюдая за артикуляцией в зеркале. Рот приоткрыт, зубы разомкнуты, широкий кончик языка поднят за верхние зубы, напряжен. Под воздействием сильной струи воздуха кончик языка вибрирует. Голос работает.

– Двигатель работает мягко: рь-рь-рь! Губы растягиваются в более широкую улыбку, кончик языка продвигается вперед и опускается к краям верхних зубов. – Расскажите, какой звук [р] ([рь])? (Логопед показывает картинки с артикуляцией на экране презентации).

4. Упражнение в произношении звуков [р], [рь]. а) Произношение звуков с постепенным изменением силы голоса. – Двигатель заводится: – Двигатель выключается: (Логопед демонстрирует слайды с двигателями).

5. Закрепление звуков [р], [рь]

Логопед.

Посмотрите на картинку космоса на презентации.

(На слайде изображение космоса)

Где летит ракета? (В космосе). – Космос – это бесконечное пространство со звездами и планетами. Небо в космосе черное, на нем блестит огромное количество звезд и планет. Летают в космос на космическом корабле. Космические корабли отправляются в космос с космодрома. Управляет космическим кораблем космонавт.

Назовите родственные слова слову космос.

Кто был первым космонавтом?

Незнайка прилетел к нам с самой большой планеты – Юпитера. Она настолько велика, что внутри ее смогли бы поместиться все другие планеты. Незнайка приглашает нас в космический полет на свою планету. (Логопед показывает слайды с изображениями космоса).

6. Физминутка. Выполнение движений с произнесением чистоговорки.

Ра – ра – ра! Вот ракета нам. Ура!

Руки над головой, ладони соприкасаются кончиками пальцев.

Ро – ро – ро! Выходи скорей, Петро.

Ходьба на месте.

Ру – ру – ру! Собирай всю детвору.

Хлопки в ладоши.

Ре – ре – ре! Соберемся во дворе.

Бег на месте.

Ры – ры – ры! Для космической игры.

Вращательные движения рук перед грудью.

7. Дифференциация звуков [р], [ръ]. а) «Будь внимательным».

Экипаж готов. Повторим работу двигателей: р-р-р! ръ-ръ-ръ! Дети произносят звуки хором и индивидуально.

Незнайка предлагает определить, какой из двигателей работает – [р] или [рь]. Поднимите фишку: ракета, приземлиться, мотор, притяжение, космодром, корабль. (Логопед демонстрирует на слайде карточки с картинками).

8. Звуковой анализ.

Логопед. Ребята, Занимаем места в ракете. Чтобы ракета взлетела, надо отгадать код взлета. Вот его схема: (Схема демонстрируется на презентации-Рисунок 2).

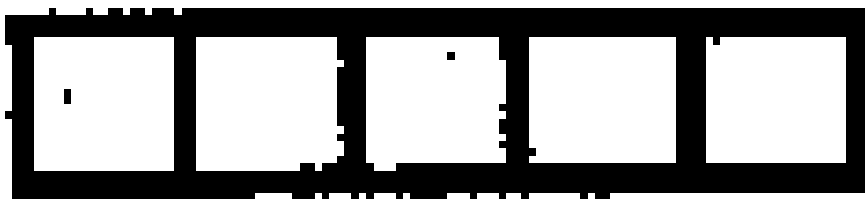


Рис 2.

Сколько звуков в слове? Первый звук согласный, он дважды звучит в слове «космос». Дети называют звук и обозначают его на схеме.

Второй и пятый звуки одинаковые. Это последний согласный в слове полет. – Третий звук – ударный гласный в слове звезда. – Четвертый звук – это твердый звук работы двигателя.

Дети отгадывают слово старт.

Логопед. Молодцы! К взлету готовы: пять – четыре – три – два – один... Старт!

Летим, смотрим в иллюминаторы. Слева от корабля красная планета – Марс. Марс – это самая близкая к Земле планета. Ученые предполагают, что на Марсе была вода и жизнь.

– Впереди неизвестная планета. Ее окружают 15 спутников. Сможем ли мы ее обойти? На борт поступила радиограмма от Незнайки: «Соберите слово из звуков: у, р, а, н».

т) – А это что за необычная планета справа по курсу? Окружена планета двумя широкими кольцами из газа, льда и горных пород. Это Сатурн.

Дети составляют схему слова Сатурн

Памятка звуко-слогового анализа

1. Произнеси слово вслух.
2. Раздели слово на слоги. Составь слоговую схему. Прочитай её.
3. Произнеси первый слог. Определи количество звуков в слогe. Назови каждый звук в слогe. Охарактеризуй каждый звук и обозначь его фишкой. Прочитай слог по схеме.
4. Аналогично проанализируй другие слоги.
5. Прочитай слово по схеме.
6. «Позови» слово. Найди ударный гласный звук. Поставь знак ударения над ударным гласным.
9. Формирование грамматического строя речи.

Логопед. Ребята, а что это с нашим кораблем? Его клонит то вправо, то влево. Стрелки на приборах дрожат. В небе видны яркие вспышки. Это метеоритный дождь – осколки падающих звезд. Чтобы прекратился метеоритный дождь, закончите правильно предложения словами *красивые метеориты*.

—*Мы видим в космосе... ..*

—*В космосе много... ..*

—*Мы наблюдаем за... ..*

—*Мы не можем подлететь к... ..*

—*Мы будем долго помнить о... ..*

—Корабль благополучно пролетел сквозь метеоритный дождь.

10. Итог занятия.

– Подлетаем к планете Юпитер, на ней нас встречают друзья Незнайки: Рэкси и Рикси. Наш экипаж вручает им картинки с видами Земли: *деревья, город, озеро, деревня, река, горы, травы, море, звери, рыбы, радуга, грибы.* (на презентации- рисунок 3)

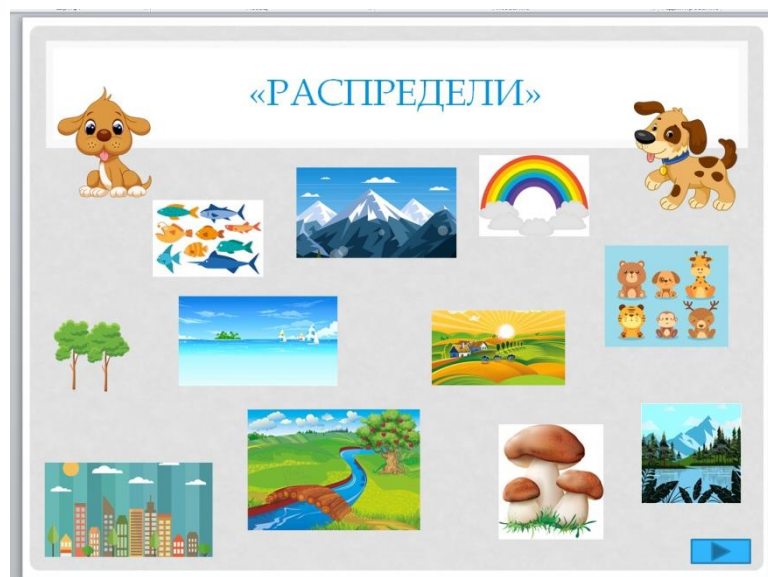


Рис 3.

Дети распределяют картинки с видами Земли для Рэкси – со звуком [р], для Рикси – со звуком [рь].

Логопед. Молодцы ребята! Прекрасное путешествие в космос! Что вам понравилось на занятии? До новых встреч!

Занятие на тему «Буквы Р, р»

Цель: формирование начальных навыков чтения.

Задачи:

Образовательные задачи: закрепить звуки [р], [рь]; познакомить с их графическим обозначением; упражнять в звуко-буквенном анализе; развивать зрительное восприятие.

Развивающие задачи: развивать внимание и память; совершенствовать мелкую моторику через игру с буквами и пальчиковую гимнастику; стимулировать умственные процессы через выполнение звуко-буквенного анализа.

Воспитательные задачи: формировать интерес к обучению чтению, воспитывать интерес к познанию букв и звуков; развивать трудолюбие и настойчивость в выполнении заданий; формировать навыки взаимодействия в коллективе.

Оборудование: электронная презентация.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

Приветствие. Логопед: Здравствуйте, ребята! Сегодня мы продолжаем наше путешествие по звукам и буквам. Сегодня будем изучать букву Р. Посмотрите, кто это к нам пришел? Это наш старый друг, щенок Рэкси! Он поможет нам разобраться с новым заданием. Давайте поздороваемся с роботом!

(демонстрируется анимация на презентации (щенок))

А теперь посмотрите, какие картинки Рэкси принес нам. Назовите слова, замените первый звук в слове на звук [р]. (Рисунок 4)

Тома – Рома; мак – ...; пугать – ...; козы – ...; кот – ...; танец – ...; хобот – ...; мука – ...; нога – ...; забота – ...; мычать – ...

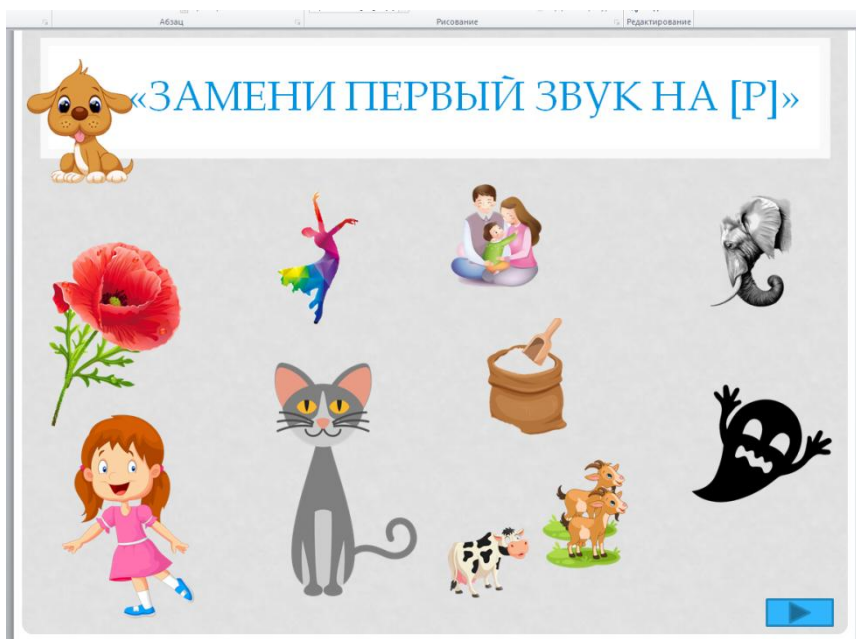


Рис 4.

2. Повторение характеристики звуков [p], [pʲ].

– Расскажите о звуках [p], [pʲ].

3. Знакомство с буквами Р, р .

– Посмотрите на буквы на экране презентации. Похожи ли эти буквы?

– Сколько элементов у буквы Р? Какие это элементы?

– Прочитайте буквы.

– Постройте букву Р пальчиками рук.

– Посмотрите на робота в левом верхнем углу страницы.

Робот боком к детям встал. Букву Р нам показал.

– На что еще похожа буква Р? Чем эти предметы напоминают букву Р?

– В каком домике живет буква Р? Почему?

4. Звуко-буквенный анализ.

– Продолжаем космическую игру. На какую планету мы прилетели на прошлом занятии?

– Наш экипаж готов продолжить свое путешествие. Заправим баки топливом – буквой Р.

– Сообщение о готовности к взлету. Составим на презентации предложение: «Ракета на старте».

Дети составляют предложение и читают его.

– Пять, четыре, три, два, один... Ура! Летим!

Поднимается ракета, Чертит небо ярким светом.

5. Физминутка.

Физминутка «Большая желтая луна». Логопед читает стихотворение и сопровождает его движениями. Дети имитируют движения:

Большая желтая луна

Восходит в небе звездном.

Свой яркий луч мне шлет она

И шепчет: «Очень поздно!»

Луна встает, а мне – в кровать!

И до утра придется спать!

6. Чтение.

– Отгадайте название планеты по верхним половинкам букв

(на презентации демонстрируются верхние половинки слова- рисунок

5)



Рис 5.

(Сатурн.)

– Дети читают слоги и дополняют их до целого слова.

– Прочитайте слова и объясните их значение. (Орбита, Гагарин, старт, космодром.)

7. Итог занятия.

Рефлексия: что нового узнали? Что было самым интересным?

Прощание. Логопед: Вот и подошло наше занятие к концу. Мы с Рэкси очень рады, что вы справились с заданиями.

Конспект занятия на тему «Комар и жук»

Цель: коррекция нарушений звукопроизношения, формирование начальных навыков чтения

Задачи:

Коррекционно-развивающие: корректировать нарушения фонетико-

фонематической стороны речи, корректировать нарушения артикуляционной моторики, развитие дыхания.

Образовательные: расширять представления о звуках, формировать навыки интонационной выразительности речи, формировать образ букв.

Воспитательные: воспитывать эмоционально-волевую сферу, укреплять отношения в коллективе сверстников.

Ход занятия.

I. Приветствие. Логопед. Здравствуйте ребята! Я рада вас видеть на занятии. Какое у вас настроение? (ответы детей) Молодцы, готовы заниматься? давайте начнем.

(На экране компьютера демонстрируется картинка, отражающая сельскохозяйственные работы)

Логопед: Ребята, а давайте вспомним, какое же у нас сейчас время года? Правильно, весна. А весна сейчас какая? Ранняя или поздняя? Ранняя. А почему ранняя? На улице холодно, мы ходим в теплой одежде, снег еще не до конца растаял, видны проталины и на некоторых крышах еще висят сосульки. А что люди делают весной? Люди весной едут на дачи и в деревни, готовят землю под сад и огород.

II. Основная часть.

Логопед. Трудна работа на поле. Многие труженики и отдыхают тут же, на поле. Красиво на поле. Каких птиц могут увидеть люди в поле? А каких насекомых?

(ответы детей)

Послушайте сказку.

Жили-были два друга: комар и жук. Построили они себе дом из железа, покрасили в зеленый цвет. Комар очень любил звенеть, а жук – жужжать. И предметы комару очень нравились со звуком «З», а жуку со звуком «Ж». Возле дома комар посадил незабудку, а жук – жасмин. Любимый земляничный джем комар ел с вазочки, а жук из ложечки. На прогулку комар выходил с зеленым зонтом, а жук в желтом жилете. И

развлекались они тем, что спорили, чья песенка звонче и лучше. Послушайте!

(детям демонстрируется экран компьютера, на электронной презентации Комар и Жук. Детям предлагается нажать на значки звука и послушать звуки Комара и Жука)

Логопед. Ребята, кто скажет, чем отличаются песенки Комара и Жука?

(ответы детей)

Логопед. Хочу предложить вам поиграть в игру, которую любят играть жучок и комар. Я буду называть звуки, а вы, когда услышите звук «Ж» – поднимите руки вверх, а когда услышите звук «З» – опустите вниз.

(Логопед приводит примеры звуков)

Усложним.

(Логопед диктует слова с данными звуками)

А теперь давайте разобраться, чем же отличается жужжание жука и звон комара. Когда жужжит жук, какой мы слышим звук (ж), а когда звенит комар? (з)

Чем похожи эти звуки? – они согласные, твердые. Положите ладонь на горло. При произнесении звуков (з), (ж) оно дрожит.

Значит, эти звуки звонкие. Давайте посмотрим, чем отличаются эти звуки.

(на экране отражаются иллюстрации, характеризующие артикуляционную позу при произнесении звука)

Логопед. Ребята, посмотрите внимательно на экран.

При звуке (з) – губы растянуты в улыбке, кончик языка упирается в зубы, посередине идет холодная воздушная струя. При звуке (ж) – губы растянуты в улыбке, неширокий кончик языка, за верхними зубами, посередине идет теплая воздушная струя.

- Ж язык за верхние зубы поднимается.

- З язык опускается за нижние зубы.

Давайте позвоним и пожужжим (рука вверх и вниз).

Присядьте за столы и обведите трафареты звуков (ж) и (з).

Сверху листа расположите звуки звук (ж), а внизу звук (з), заштрихуйте их.

Физкультминутка «Погрели ладошки».

Выдох на ладошки с произнесением звука У.

Ветер дует сильно – громкий звук У, слабо – тихий звук У. Ветер дует грустно – уууу, ветер дует радостно – УУУ!

А теперь полетаем как комарики и жучки.

Дети «облетают» вокруг и приседают на ковре.

Логопед. Прилетели жучки и комарики, сели на свои места. Так как комарик и жучок были очень трудолюбивы, они посадили много растений, об этом я рассказывала вам в начале занятия. А для того, чтобы выращивать растения, какие нужны орудия труда?

(Дети называют орудия труда)

Логопед. А сейчас встанем, замахнем крылышками и пойдем друг за другом.

Дыхательные упражнения.

Так как на улице весна, к нам прилетели много птиц, а эти птички маленькие и им нужно помочь взлететь. А теперь, положите их к себе на ладошку и подуйте.

Все помнят, как нужно дуть?

(Дети выполняют упражнение)

Логопед. А теперь выполним упражнение «Дует ветерок».

(Логопед объясняет задание)

Дети встают друг за другом и «змейкой» двигаются вперед. По сигналу логопеда останавливаются и выполняют движения.

(Дети выполняют упражнение)

Ребята! Скоро вы пойдете в школу. Чему вы там научитесь?

Очень важно научиться читать. Зачем уметь читать? Какие у вас

любимые книги?

Давайте вспомним, как хорошо вы знаете разные буквы. Вот только Незнайка запутался! Он увидел, что буквы по-разному нарисовал художник! Помогите найти пары. (рисунок 6)



Рис 6.

III. Завершение. Рефлексия

Логопед: Наше занятие подошло к концу. Расскажите, о каких насекомых мы сегодня узнали? Какие звуки выучили? Молодцы, спасибо за занятие!

Тема: Звуки [ж] – [з], буквы Ж – З.

Цель: Формирование начальных навыков чтения.

Задачи:

Образовательные: закреплять представления детей о звуках [ж] и [з], учить различать их в словах и предложениях; формировать умения давать точные ответы на вопросы педагога.

Развивающие: развивать связную и диалогическую речь; развивать память, мышление, слуховое и зрительное внимание; развивать интерес к театрализованной деятельности.

Воспитательные: воспитывать бережное отношение к окружающему миру; продолжать воспитывать культуру речевого общения и желание

узнавать новые факты о нашей планете.

Оборудование: электронная презентация.

Приветствие: Логопед: Здравствуйте, ребята! Я рада вас видеть на занятии. Какое у вас настроение? (ответы детей) Молодцы, готовы заниматься? Давайте начнем.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

У детей по одному разрезному слогу "ши" или "жи".

– Прочитайте слог ши (жи), посмотрите на презентацию и выберите слова, в которых есть эти слоги.

2. Сравнение звуков [ж] – [з]).

Звуковые файлы презентации. Логопед включает звучание, затем, задает вопросы:

Послушайте, кто издает такие звуки?

– Как звенит комар? Расскажите о звуках [з], [зь].

– Как жужжит жук? Расскажите о звуке [ж].

– Незнайка предлагает сравнить звуки [з] и [ж]. Чем они похожи?

Чем отличаются?

Дети сравнивают звуки по схеме анализа артикуляции звуков.

3. Дифференциация звуков [ж] – [з] на слух и в произношении.

а) Загадка.

Стал высок я и могуч,

Не боюсь ни гроз, ни туч.

Я кормлю свиней и белок –

Ничего, что плод мой мелок.

(Дуб)

– Как называются плоды дуба?

– Перед вами дуб. На нем созрели желуди – желтые, тяжелые.

Логопед демонстрирует на презентации изображение дуба с желудями.

– Мы соберем их в корзинки.

Логопед демонстрирует две корзинки. Корзинки будут наполняться желудями по ходу занятия (дети с помощью компьютерной мыши «снимают» желуди с дуба и перетаскивают на картинку корзинки)

Давайте разделимся на 2 команды. – В одну корзинку собирает желуди команда «Жуки», а в другую – команда «Комары». Посмотрим, чья команда наберет больше желудей.

– Готовы жуки к работе? Ответьте жужжаньем жуков.

– Комары, готовы к работе? Ответьте звоном комаров.

б) Дифференциация изолированных звуков [ж] – [з].

– Произнесите звуки по схеме, где стрелки указывают положение языка: ↑↓↑↓↑↓↑↓↑... Не ошибитесь.

Команды хором произносят звуки по схеме. Логопед оценивает произношение и кладет желуди в корзинки.

в) Дифференциация звуков [ж] – [з] в слогах. Игра «Решето».

Дети стоят около своих мест.

– Замените в слоге звук [ж] на [з] и наоборот.

Логопед произносит слог для каждого ребенка. Если ответ правильный, ребенок садится на место («просеивается» сквозь решето).

Логопед оценивает работу команд и кладет желуди в корзинки.

г) Дифференциация звуков [ж] – [з] в словах. Игра «Эхо».

– Повторите слова за мной, как эхо: чисто, без помехи.

Команды поочередно произносят слова за логопедом,

зайка – лужайка, кожа – коза, зажим,

жук – зуб, жевать – зевать, железо,

глазок – флажок, лизать – лежать, зажигалка,

Жора – Зоя, лежа – береза, жизнь.

В корзинку кладутся желуди.

д) Дифференциация звуков [ж] – [з] в предложении.

– Произнесите отчетливо скороговорку, выделяя голосом звуки [з] и

[ж].

Задрожали зайки,

Увидев волка на лужайке.

Произнесите скороговорку: со страхом; с сожалением (изображения на экране- рисунок 7).



Рис 7.

Каждая команда произносит скороговорку.

– Почему зайки задрожали?

Логопед кладет в корзинку желуди.

4. Физминутка: «Жуки и комары».

а) – Если в слове звук [ж] – летят дети команды «Жуки».

Если в слове звук [з] – летят дети команды «Комары»:

жаба, зонт, зубы, живот, кожура, газон.

б) «Найди игрушку».

По групповой комнате расставлены игрушки.

– Найдите себе игрушку. «Жуки», найдите игрушку, в названии которой есть звук [ж], «Комары» – игрушку, в названии которой есть звук [з].

Логопед кладет желуди в корзинки.

5. Дифференциация Ж – З при чтении и на письме.

а) Чтение слогов и слов.

– Прочитайте слоги и слова четко, выделяя голосом звуки [ж] и [з].

Команды поочередно читают пары слогов и слов.

б) «Кто где живет?»

– Назовите животных. Рассмотрите их жилища. Подумаем и скажите, кто где живет?

Прощание: Логопед: Молодцы, ребята! Вы сегодня были очень активными и внимательными. До новых встреч!

Конспект занятия на тему: «Путешествие в сказку»

Цель: формирование начальных навыков чтения.

Задачи:

Коррекционно-развивающие: учить дифференцировать согласные звуки (твёрдые и мягкие), вычленять звуки в словах, делить на слоги слова; развивать интонационную выразительность речи; активизировать умение согласовывать притяжательные прилагательные с существительными; расширять словарный запас.

Воспитательные: воспитывать чувство коллективизма.

Образовательные: формировать фантазию, расширять кругозор.

Материал: звуковой и иллюстративный материал на экране презентации.

Ход занятия.

Логопед. Здравствуйте! Ребята, вы любите путешествовать? Сегодня мы с вами отправимся в сказку. Эта сказочная страна лежит за синим морем, высокими горами. Чтобы преодолеть эти препятствия, надо выполнить задания, которые предложит вам весёлый Незнайка.

Но для того, чтобы начать путешествие, я хочу проверить ваш слух. Будьте внимательны и отгадайте звучание и выберите нужную картинку на презентации(Рисунок 8)

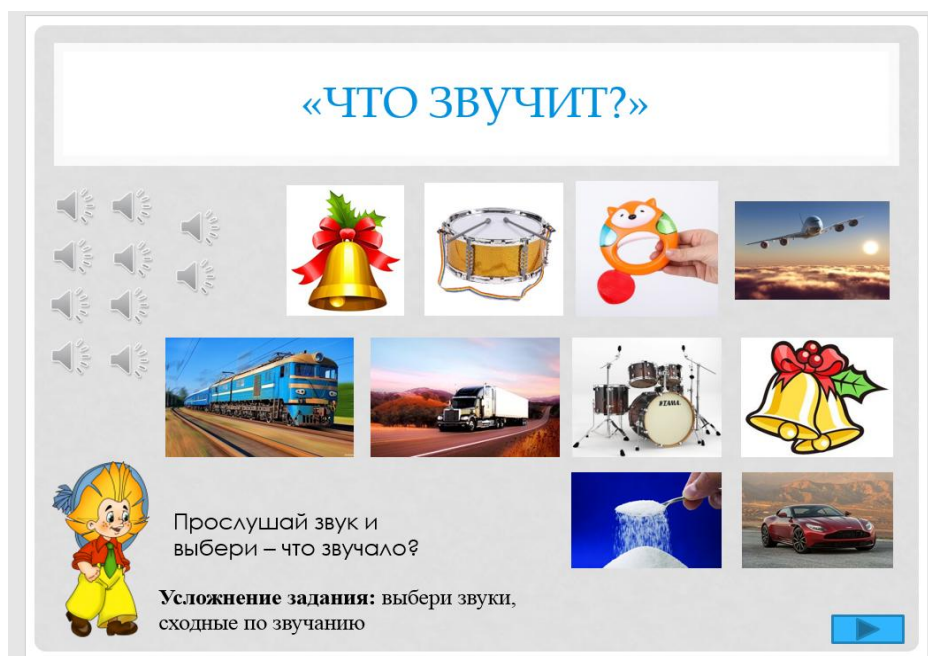


Рис 8.

Чтобы пуститься в путь, нужно посмотреть внимательно вокруг тропинки: что мы видим?

(на экране презентации картинки природы)

Давайте опишем эти предметы, применив как можно больше слов.

Дуб какой?

Дети: Большой, могучей, красивый, зелёный...

Медведь какой?

Д: Бурый, косолапый, смешной...

Цветок какой? Грибок какой? Правильно всё описали. И вот мы пришли к морю. На чём же его переплыть? Посмотрите на эти рисунки. Нам нужно определить первый звук каждого слова, соединить эти звуки и получится название того. Что нам поможет перебраться через море.

Логопед показывает детям на презентации картинки с изображением петуха, арбуза, рыбы, огурца, холодильника, овцы, дятла.

Вычленив и соединив первые звуки названий слов, дети получают слово «Пароход».

Правильно! Мы с вами поплывём на пароходе. А называется он так, потому что движется за счёт пара, который приводит в действие машину.

Давайте-ка мы с вами разделимся. Одни ребята будут ветром – они

будут помогать пароходу. А другие – паром.

Дует лёгкий ветерок – Ф-Ф-Ф...

И качает так кораблик – Ф-Ф-Ф...

Дует сильный ветерок – Ф-Ф-Ф...

И качает так кораблик – Ф-Ф-Ф...

Логопед. А теперь к нам присоединяется пар:

уууууу

фууууууу

Благополучно переплыв море, высаживаемся на прекрасный берег. Карандаш в своей сказочной книге показал две схемы и слова к этим схемам. Но подул ветерок и схемы с картинками разбросал по побережью. Помогите карандашу правильно собрать их.

На «побережье» лежат картинки и звуковые схемы к ним. Детям нужно подобрать к каждой картинке нужную схему. (Рисунок 9)



Рис 9.

Молодцы, ребята, все схемы и слова нашли. На каком же предмете мы сможем преодолеть горы?

Дети: На воздушном шаре!

Да. Когда не было самолётов. Большие расстояния преодолевали на воздушных шарах. К шару подвешивали корзину, в которую садились пассажиры, и в которой находилась горелка. Благодаря горелке, воздух, находящийся в шаре. Нагревался и шар поднимался вверх. Когда хотели опуститься, то горелку отключали, воздух в шаре остывал и шар приземлялся.

Давайте все поможем шару надуться (дуют)

Итак, ребята, на шаре мы благополучно преодолели горы. Вот мы и у

ворот замка. Но чтобы в него попасть, нужно найти ключ. Ключ спрятан за рисунком, в названии которого слогов больше, чем в других. (Рисунок 10)

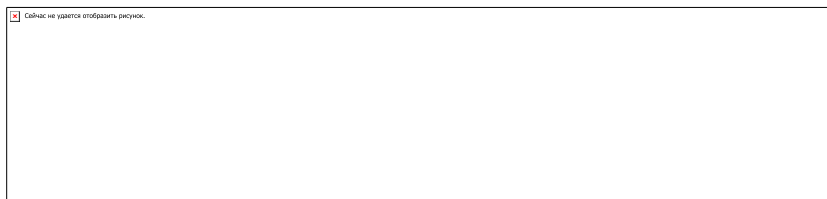


Рис 10.

Логопед: Вот, какие молодцы. Правильно, в слове «девочка» больше всего слогов: целых три. Ключ будет поворачиваться только тогда, когда мы слово «девочка» произнесём с разными интонациями. Итак:

Мальчики говорят с восхищением, удивлением:

- с восхищением (один оборот);
- с удивлением (второй оборот);

А девочки говорят с просьбой, укоризной:

- с просьбой (третий оборот);
- с укоризной (четвёртый оборот).

Заключение, рефлексия.

Вот и открыли мы дверь в сказку, благодаря вашему старанию. Эту сказку мы прочтём с вами после занятия. Кто узнал, что это за сказка? Какое настроение у вас вызвало наше путешествие? Если вам было интересно – нарисуйте лучик, если грустно – тучку.

Молодцы!