



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

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

Подготовка к овладению письмом детьми старшего дошкольного
возраста с ОНР третьего уровня в условиях центра психолого-
педагогической, медицинской и социальной помощи

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.03
Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Проверка на объем заимствований:
72,5 % авторского текста

Работа рекомендуется к защите
рекомендуется/не рекомендуется
«10» 10 2023 г. л.п. № 3
зав. кафедрой специальной
педагогической, психологической и предметных
методик

Дружинина Л.А. к.п.н, доцент

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-306/173-2-2
Жданова Елена Олеговна
Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Бородина Вера Анатольевна

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОВЛАДЕНИЮ ПИСЬМОМ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ.....	9
1.1. Психо-физиологические и механические основы овладения письмом.....	9
1.2. Особенности овладения письмом детьми старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня.....	19
1.3. Модель взаимодействия специалистов психолого- педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи	31
Выводы по 1 главе.....	42
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОВЛАДЕНИЮ ПИСЬМОМ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ.....	44
2.1. Обследование предпосылок овладения письмом у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня.....	44
2.2. Реализация модели психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в экспериментальной работе.....	56
2.3. Результаты экспериментальной работы по реализации модели психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.....	65
Выводы по 2 главе.....	71

Заключение.....	74
Список использованных источников.....	76
Приложения.....	86

ВВЕДЕНИЕ

Современный социально активный и развитый человек свободно владеет навыками всех компонентов речевой деятельности. Нарушение хотя бы одного из них влечёт за собой трудности или отклонения разной степени сложности в процессе социализации и коммуникации. [29] Именно поэтому, одним из направлений реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), является полноценное и качественное развитие всех сторон речи ребёнка, что создаёт базу готовности к началу обучения в школе, где продолжается освоение речи посредством овладения письменной речью – письмом и чтением – это требует скоординированного участия всех компонентов речевой и двигательной систем. Письменная речь является одним из основных источников познания окружающего мира и передачи информации. В ходе реализации задач речевого развития, согласно ФГОС ДО, учитываются критерии готовности ребёнка к школе, включающие норму развития навыков, предшествующих письму, к моменту окончания дошкольного учреждения и определяющие готовность ребёнка к обучению грамоте на момент его поступления в школу. [61, 73]

Л. С. Выготский, Л. Е. Журова, И. П. Старыгина, Д. Б. Эльконин обосновали сложность формирования и последовательную структурированность процесса письма, что создаёт особую сложность для детей с нарушениями речи в овладении этим процессом. [16, 29] Р. Е. Левина, Е. А. Логинова, О. В. Правдина, Е. Н. Российская в своих работах подчёркивают необходимость длительной целенаправленной подготовки к овладению письмом всех сторон развития ребёнка (внимание, память, мышление, фонематическое восприятие, моторика, координация движений и т. д.) на пути освоения письма. [49, 66] Поэтому

возникает необходимость начать развитие навыков, служащих основой для письма, уже в дошкольном возрасте.

Среди детей с нарушениями речи высокий риск нарушения письма относится к детям с общим недоразвитием речи (далее – ОНР). Это рассмотрено в работах А. Н. Корнева, Т. А. Ткаченко, [74] М. Е. Хватцева. [45] Авторы отмечают, что дети с ОНР испытывают трудности, которые вызваны не только нарушением речи, но и снижением внимания, памяти, самоконтроля, графических, моторных навыков, что требует пристального внимания и контроля за процессом коррекционной работы. При ОНР третьего уровня (менее грубое нарушение по сравнению со вторым уровнем ОНР) дети в состоянии овладеть элементарными навыками письма, но при наличии множества специфических ошибок. Таким детям необходимы систематические занятия по формированию и коррекции их устной речи, преобразованию навыков звукового анализа и синтеза, навыков общей и мелкой моторики, координации движений. Кроме того, в работах всех авторов отмечается достаточно широкий диапазон индивидуальных особенностей развития речи, познавательных процессов и высших психических функций. [25]

Логопедическую помощь эта категория детей получает не только в дошкольных образовательных учреждениях и логопедических пунктах, но и в условиях центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (далее – ЦППМП). Коррекционно-образовательная деятельность такого центра имеет свои особенности: ограниченный срок курса занятий, ограниченное количество занятий в неделю и время занятия, что требует от специалистов точной диагностики, чёткой ориентировки в способах и методах коррекции в каждом конкретном случае, гибкого реагирования на характер достижений ребёнка в ходе коррекционной работы (изменение методов работы, её содержания и т.д.).

Научно-методические подходы подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению письму представлены в работах

М. М. Безруких, Е. В. Владимировой и Р. Д. Тригер, [5, 75] И. А. Горячевой, [21] С. П. Ефимовой, О. И. Крупенчук, [38] М. М. Алексеевой и В. И. Яшиной и др. [87] Однако, многие источники ориентированы на норму речевого развития или рассматривают только физический аспект процесса письма. Методических рекомендаций подготовки к овладению письмом, адаптированных для детей с ОНР, значительно меньше. [78] Методические рекомендации по подготовке к овладению письмом дошкольников с ОНР представлены в работах И. К. Колповской, Л. Ф. Спириной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Р. И. Шуйфер, и др.

Проблема исследования состоит в поиске путей коррекционно-педагогической помощи детям с ОНР третьего уровня в подготовке к овладению письмом с учётом индивидуальных особенностей в нарушениях компонентов речевой системы, определении условий психолого-педагогического сопровождения процесса коррекционной работы в условиях ЦППМСП.

Объект исследования: процесс подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня.

Предмет исследования: психолого-педагогическое сопровождение подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и проверить в экспериментальной работе модель психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в условиях ЦППМСП.

Гипотеза исследования – подготовка к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП будет более эффективной, если разработана модель психолого-педагогического сопровождения данной категории детей, включающая

организационный, содержательный, методический компоненты, последовательно реализуемые на четырёх этапах: диагностический, прогностический, коррекционный, оценочно-результативный.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить сформированность предпосылок овладения письмом у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня.
3. Разработать модель психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП.
4. Экспериментальным путём проверить эффективность модели психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП.

Теоретико-методологическая основа исследования: современные представления о структуре речевого дефекта (Л. С. Волкова, Л. С. Выготский, Р. И. Лалаева, А. Р. Лурия, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Соболевич, Т. Б. Филичева, Л. С. Цветкова); положение о единстве и неразрывности психических процессов и речи; положение о деятельности как ведущем факторе развития личности; концепция о речевой деятельности как сложном системном функциональном единстве (Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, А. Р. Лурия, А. А. Леонтьев); учение Л. С. Выготского о ведущей роли обучения и зоне ближайшего развития; исследования в области педагогических технологий построения педагогических систем (Л. А. Венгер, М. В. Крулехт, А. М. Леушина, В. А. Петровский); концепция дошкольного детства как своеобразного этапа развития человека (А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин). Исследование опиралось на методологические принципы анализа речевой патологии и методы диагностики, разработанные В. М. Акименко, Е. В. Колесниковой,

Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадриковым. Важными методологическими принципами являлись системность, онтогенетический принцип, деятельностный подход, комплексность, дифференцированный характер обучения и др.

Методы исследования: теоретические – анализ литературы, данных диагностического обследования; сравнение теоретических и экспериментальных данных; обобщение результатов исследования; эмпирические – педагогический эксперимент; методы логопедической диагностики; методы количественной и качественной обработки результатов исследования.

База исследования: Муниципальное автономное учреждение "Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Тракторозаводского района г. Челябинска". Экспериментальная группа – 8 человек старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОВЛАДЕНИЮ ПИСЬМОМ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ

1.1. Психо-физиологические и механические основы овладения письмом

Согласно В. П. Глухову в понятие письменной речи включают чтение и письмо. [19] В психологии письмо рассматривается как сложный психический многоуровневый процесс, требующий скоординированного взаимодействия вербальных и невербальных структур, в ходе которого осуществляются технические операции фиксации устной речи графическими знаками.

В лингвистике Л. Р. Зиндер приходит к выводу, что понятие «письмо» объединяет в себе три разных категории явлений: вид особой знаковой системы; особая форма коммуникации; способ перекодирования устного языка в письменный. [31]

Такое расхождение понятий свидетельствует о том, что письмо изучалось и рассматривалось в нескольких аспектах: психофизиологический (А. Р. Лурия, Б. Г. Ананьев), лингвистический (И. Н. Садовникова, О. В. Правдина, В. К. Орфинская и А. Н. Корнев), психологический (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. Я. Ляудис, И. П. Негурэ), нейропсихологический (Т. В. Ахутина, Л. С. Цветкова), психолингвистический (И. И. Горелов, А. А. Леонтьев, К. Ф. Седов, В. П. Глухов, Е. М. Гопиченко, Е. Ф. Собонович) и др. Все эти аспекты находят отражение в логопедии (О. А. Токарева, М. Е. Хватцев, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина). [8, 27,56, 72]

В лингвистическом аспекте письмом называют способ перекодирования – набор правил перехода от одной системы символов к другой (от звукового языка к письменному), именуемый правописанием. В русской алфавитической системе письменности он включает операции

символизации (обозначение звуков буквами) и процедуру моделирования фонематической структуры слова с помощью графических знаков. Сторонниками данного подхода в логопедии являются И. Н. Садовникова, О. В. Правдина, В. К. Орфинская, А. Н. Корнев. [19, 20]

Психологическое содержание письма включает, помимо речи, процессы восприятия разной модальности – зрительной, акустической и пространственной, входят и двигательные процессы – кинестетической и кинетической природы, зрительные образы – представления буквенных знаков, оперативная память и т.д. В психологическом аспекте, по мнению Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, В. Я. Ляудис, И. П. Негурэ, Л. С. Цветковой, взаимодействие ряда перечисленных психических функций является основой формирования письма. Психологический уровень включает ряд «звеньев», соответствующих интеллектуальным, речемыслительным действиям, посредством которых реализуется письменная деятельность. К ним относятся:

- возникновение намерения, мотива к письменной речи;
- создание замысла (о чем писать?);
- создание на его основе общего смысла (что писать?), определение содержания письменной речи;
- регуляция деятельности и осуществление контроля за выполняемыми действиями. [25, 31]

Только при создании определённых условий возможно успешное осуществление развития письменной речи. В ряд этих условий можно включить как внутреннюю физическую и психологическую готовность ученика к восприятию нового материала, так и внешнее воздействие преподавателей и родителей на ребёнка с целью максимального усвоения норм и правил письма. Так, Л. С. Цветкова выделяет психологические предпосылки формирования письменной речи, расстройство или недоразвитие которых приводит соответственно к различным видам нарушенного развития письма или к замедленному темпу его

формирования. Всего Л. С. Цветкова выделяет пять таких предпосылок успешного начала формирования письма:

- сформированность или сохранность устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности;

- сформированность или сохранность разных видов восприятия, ощущений, знаний и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений (зрительно-пространственного и слухо-пространственного гнозиса, сомато пространственных ощущений, знание и ощущение схемы тела, правого и левого);

- сформированность двигательной сферы (тонких движений, предметных действий, разных видов праксиса руки, переключаемости, устойчивости и др.);

- сформированность у детей абстрактных способов деятельности, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями;

- пятой предпосылкой является сформированность общего поведения (регуляция, саморегуляция, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения). [63]

А. В. Ястребова в понятие психологической готовности к обучению письму включает еще и лингвистическую готовность ребенка к овладению новым, наиболее сложным видом речевой деятельности. Только при наличии полноценно развитой устной речи возможно осознанное выполнение языковых операций (подбор подходящих предложений, словосочетаний, слов, их анализ и символизацию с помощью букв), являющихся основополагающими для процесса письма. При этом, возрастные показатели развития словарного запаса, способностей к актуализации слов и продуцирования предложений, грамматического оформления речи обучающегося должны соответствовать норме. [88]

В ходе овладения письмом постепенно меняется значимость и роль обеспечивающих его психических функций и процессов. Так, согласно Е. В. Гурьянову, первоначальный (ориентировочный) этап овладения письмом предполагает наличие элементарных навыков и наиболее простых психических функций, связанных в основном с моторикой и координацией движений руки, что воспитывается ещё в дошкольном возрасте: навык символизации, движения руки, обращения с бумагой, карандашом, ручкой, зрительный анализ. В то время, как завершающий этап (синтетический) требует уже совершенного владения автоматизированным письмом и использования его как полноценного средства общения, что возможно только при полноценном функционировании сложных мыслительных операций. [10]

Опираясь на мнение Е. А. Логиновой, можно утверждать, что письму младших школьников присущи качества, структура и характеристики устной речи. Исследователь говорит о письме не как о письменной речи, а лишь как о приспособленной к ее целям и условиям устной. Это подтверждает значительное сходство этих двух видов речи на первых этапах обучения. [53] Доказательством фундаментального значения устной речи для развития письменной является возникновение трудностей на разных этапах овладения письмом в случае, когда у ребёнка не сформированы все компоненты устной речи. С точки зрения логопедии, устная речь может стать основой для овладения письмом если она полноценно сформирована, то есть достигла следующих критериев:

- правильное произношение всех звуков речи;
- владение словарным запасом достаточного объема для данной возрастной категории; при этом ребёнок должен не просто знать эти слова, но и понимать их значения;
- грамматически правильное оформление предложений;
- владение связной речью (построение связного высказывания).

Многие авторы отмечают, что успешное усвоение письма предполагает владение определённым уровнем развития фонематического слуха, анализа и синтеза, морфологических и синтаксических обобщений. [3, 71]

Очевидно, что для усвоения буквы ребёнку первоначально необходимо уметь хорошо различать на слух все речевые звуки и не смешивать их. Только после этого возможно установление прочной связи между фонемой и графемой. Так, опираясь на мнение Д. Б. Эльконина, Н. Х. Швачкина, С. Н. Ржевкина, можно называть фонематическое восприятие способностью различать особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно, а звуковой анализ – способностью различить особенности и порядок звуков, но уже с целью воспроизвести их в письменной форме. Это и подтверждает мысль о том, что необходимой предпосылкой овладения грамотой является развитие слухового анализатора, что включает в себя необходимость полноценного функционирования процесса слуховой дифференциации звуков, фонематического анализа и синтеза. [71, 67]

О. А. Величенкова указывает, что на более поздних этапах становления письменной речи появляются её отличия в функциональном и структурном плане от устной речи. Как главное новообразование можно рассматривать процесс перевода кинемы в графему. При письме нужно произвести фонематический анализ слова, соотнести каждую фонему с буквой, написать буквы в определенной последовательности. [10]

Одним из признаков совершенствования навыка письма является объединение и автоматизация операций процесса письма, изменение его психологического содержания. С этим связано изменение роли и значения письма в жизни обучающегося. Операциональная техника письма теперь играет второстепенную роль, так как письмо начинает функционировать в качестве письменной речи - высшей ступени речевого развития. [14]

По утверждениям Е. В. Гурьянова и М. К. Щербак, в ходе усвоения навыков письма обучающимися происходит постепенное переключение их внимания с простейших задач на более сложные. Авторы утверждают, что в зависимости от того, на что направлено внимание пишущего, процесс усвоения навыков письма можно разбить на четыре стадии:

- элементарное письмо,
- буквенное письмо,
- связное письмо,
- высшая стадия - связное, скорописное письмо. [25]

Е. В. Гурьянов выделил 4 этапа формирования графических навыков у детей:

1. Ориентировочный этап (дошкольный возраст). Ребенок только знакомится с графическими движениями и формами, не ставя перед собой определенных задач в отношении выражения тех или иных элементов речи. Он приучается общаться с карандашом и ручкой, учится ориентироваться в пространстве листа бумаги. В этот период у ребенка формируется способность к символизации. Постепенно письменная речь начинает осознаваться им как средство общения. [63]

2. Аналитический этап (добукварный и букварный периоды школьного обучения). Поступив в школу, дети под руководством учителя приступают к систематическим графическим упражнениям. Каждый ребенок учится писать элементы букв и их соединения. Выполняя эти упражнения, ученик анализирует образцы, которым он должен подражать, свои движения и получившиеся графические формы, а по мере возможности и условия, от которых зависит соответствие этих форм данным образцам.

Необходимо отметить, что в 7-8 лет обнаруживается дефицитарность центрального программирования тонких точностных движений рук. Мозговое обеспечение произвольных точностных движений интенсивно формируется к 9-10 годам. Как указывает Е. В. Гурьянов, одновременно

ребенком осуществляются и упражнения в звуковом и слоговом анализе слов. Постепенно школьник знакомится с буквенными обозначениями выделенных звуков и приступает к их прописыванию. Этот процесс для ребенка сложен: ему необходимо, выписывая буквы, разделять их на составные графические элементы, а при написании каждого из них выделить ряд специальных графических задач, относящихся к способу изображения данного элемента. Таким образом, мы можем убедиться в том, что на данном этапе явно преобладают процессы анализа над процессами синтеза. [18]

3. Аналитико-синтетический этап. Ученик переходит к упражнениям в письме более сложных соединений, соответствующих слоговым и «морфемным» сочетаниям звуков в словах. Синтетическая деятельность школьника при выполнении таких упражнений постоянно соединяется с аналитической.

4. Синтетический этап. На данном этапе процесс письма постепенно превращается в процесс выражения мыслей, преобладает синтетическая деятельность. Как отмечает Е. В. Гурьянов, переход на эту стадию должен быть тщательно подготовлен, потому что, если необходимые графические и технические навыки не усвоены учеником в достаточной степени, преждевременное отвлечение внимания ребенка от графики и ускорение письма приведут к ухудшению почерка ребенка. [18]

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что письменной речью ребенок овладевает целенаправленно, в результате специального обучения; в школьном возрасте ребенок должен научиться переводить услышанное и сказанное слово в его зрительный образ (письмо) и наоборот, зрительный образ переводить в артикуляционный и слуховой (чтение).

Формирование предпосылок письменной речи, функционального базиса письма завершается к 6-7-летнему возрасту. Однако это не означает, что вышеназванные психические функции и процессы у ребенка совершенны, но они достаточны, чтобы начать обучение, в ходе которого

все структурные звенья письма продолжают свое развитие. Психологическая система письма будет изменяться в сторону постепенного перехода от овладения «техникой» записи к формированию письменной речи, письменному выражению мыслей.

Со стороны психофизиологического (сенсомоторного) аспекта, изучением которого занимались Б. Г. Ананьев, В. П. Глухов, А. Р. Лурия, процесс письма делится на подуровни: сенсо-акустико-моторный (звукоразличение, установление последовательности в написании букв в слове, включение механизмов слухоречевой памяти), оптико-моторный (сложные процессы перешифровки с одного кода языка на другой: со звука на букву, с буквы на комплекс тонких движений руки – моторное предметное действие, соответствующее написанию каждой отдельной буквы). Психофизиологическую структуру письма составляет сложный механизм межанализаторного взаимодействия (речеслухового, речедвигательного и зрительного, общедвигательного анализаторов).

Согласно мнению В. И. Лубовского причинами затруднения овладения письмом, являются сниженный объем произвольной, непроизвольной памяти, логического мышления, внимания, несформированность грамматических категорий, нарушение эмоционально-волевой сферы, что доказывает необходимость наличия достаточного уровня развития высших психических функций для появления полноценного навыка письма у ребёнка. [58]

Чтобы проследить роль высших психических функций человека в формировании процесса письма, обратимся к структуре письма, выделенной В. П. Глуховым. Он выделяет несколько уровней, которые соотносятся со сформированностью определённых психических функций.

I уровень – психологический.

На данном уровне задействованы такие компоненты, как интеллект и речемыслительные действия:

1. Появляется мотив к использованию письменной речи.

2. Создаётся замысел письменной речи. На данном этапе задействованы лобная, теменная, височная, затылочная доли головного мозга, обеспечивающие ориентировочную деятельность. Немаловажен для такой деятельности и предыдущий опыт анализаторов.

3. Создаётся общий смысл. Содержание письменной речи обеспечивается лобными отделами, которые выстраивают утверждение, высказывание в необходимом порядке.

4. Регулируется деятельность и контролируется её выполнение.

По утверждению П. К. Анохина, чтобы дойти до этого уровня личность и её мозговые системы должны быть готовы к созданию новой функциональной системы. [19]

II Уровень – психофизиологический (сенсомоторный) уровень. Содержит в себе два параллельно действующих процесса:

1. Техническая реализация процесса письма. Для неё необходимы: зрелость фонематического восприятия и анализа, слухоречевой памяти тактильного гнозиса и праксиса, сформированность артикулем.

2. Перешифровка с одного кода языка на другой. Для этого необходимы: зрелость фонематического восприятия, анализа и представлений, наглядно-образного мышления, зрительно-речевой памяти, зрительно-моторной координации, пальцевого гнозиса и праксиса, зрелость пространственной ориентировки за счёт зрительного, слухового и тактильного анализаторов, зрелость зрительного восприятия, анализа, синтеза.

В целом, работа второго уровня обеспечивает анализ поступающей речевой информации и её перевод в последовательность графических символов.

III Уровень – лингвистический. Отвечает за перевод внутреннего смысла в слова и фразы. Необходимым условием для возникновения третьего уровня является сформированность устной речи.

Поэтому развитие высших психических функций является необходимой предпосылкой для успешного овладения письмом. [15]

Профессор Н. А. Бернштейн, посвятивший множество трудов физиологии движений, не обошел стороной и формирования двигательного письменного навыка. Он отмечал, что акт скорописи, когда он уже в сформированном виде должен включить в себя ряд факторов:

- общий тонический фон пишущей руки и всей рабочей позы;
- вибрационную иннервацию мышц предплечья, запястья и пальцев, которая очень ритмична и монотонна;
- осуществление округлости движения и его временного (ритмического) узора;
- реализацию начертательной стороны письма (контуров букв и того, что составляет существенную часть почерка).

В акте письма большое значение имеют: квалифицированная хватка и держание орудия письма, реализация движения кончика пишущего инструмента по поверхности бумаги вдоль действительных или воображаемых линеек и так далее. [12]

Исследователю удалось так же выделить этапы формирования навыка письма: первый этап овладения навыком письма – крупное начертание букв, второй – уменьшение величины выписываемых букв, третий – освоение письма по линейке. [12]

Ещё одним компонентом, без которого невозможно овладение письмом, является зрительный анализатор. [17] Участие зрительного гнозиса и праксиса в структуре процесса письма определяется на этапе соотнесения фонемы со зрительным образом буквы и наоборот – при считывании с графемы определённого звука для дальнейшего его перевода в кинему и записи. А графическая схожесть многих букв обуславливает необходимость зрительной дифференциации и ориентировки в их общих и отличительных элементах. Поэтому, к началу обучения письму в школе у ребёнка должны быть сформированы зрительно-пространственные

представления, а именно, он должен уметь различать предметы и геометрические фигуры по форме и величине, владеть понятиями соотношения (больше – меньше; толстый – тонкий, длинный – короткий, высокий-низкий, и т. д.), уметь определять пространственное расположение предметов и их положение по отношению друг к другу (т. е. владеть понятиями: вверху – внизу, высоко – низко, далеко – близко, слева – справа и т. д.). [13]

Обобщив мнение авторов, можно сделать вывод, что овладение письмом и, в дальнейшем, полноценная реализация этого процесса обеспечиваются множеством вербальных и невербальных структурных звеньев (психологическая готовность ребёнка, сохранность и сформированность фонетико-фонематических процессов, устной речи, зрительного гнозиса и праксиса, лексико-грамматического строя речи, графо-моторных навыков и т. д.), занимающих разные уровни в иерархии психофизической деятельности, но их совместное функционирование является основой целостного процесса письма.

Все аспекты изучения письма неразрывно связаны и последовательны в онтогенезе, что видно из уровневой структуры письма В. П. Глухова (психологический уровень, психофизиологический уровень, лингвистический уровень). Каждый из структурных компонентов процесса овладения письмом в норме формируются к старшему дошкольному возрасту, что обеспечивает своевременное и беспрепятственное начало изучения письма в младшем школьном возрасте.

1.2. Особенности овладения письмом детьми старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня

Согласно определениям Г. А. Каше, Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной общее недоразвитие речи у детей понимается как форма речевого дефекта, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы. Страдает как звуковая, так и смысловая стороны речи, при этом дети

обладают нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. [49, 51]

В современных психолого-педагогических классификациях общепринятым является различать 4 уровня общего недоразвития речи у детей: первый уровень – самый тяжёлый, речь отсутствует (имеются звукоподражания или комплексы звуков), четвёртый – самый лёгкий (наблюдается маловыраженное недоразвитие лексико-грамматического и фонетико-фонематического компонентов речи). Первые три уровня выявлены Р. Е. Левиной, четвёртый описан позднее в работах Т. Б. Филичевой. По утверждению Т. Б. Филичевой каждому уровню ОНР соответствует определённый первичный дефект и его вторичные проявления, которые задерживают формирование различных речевых компонентов. Так же возможен переход с одного уровня развития речи на другой в случае, если ребёнок овладел новыми языковыми возможностями, его речевая активность и мотивация к общению значительно повысились, пополнилось предметно-смысловое содержание речи. В случаях с такими нарушениями, как алалия, дизартрия, наиболее ярко выражены типичные и стойкие проявления ОНР; при ринолалии и заикании ОНР проявляется реже. [65]

Вопросы изучения характерных для детей с ОНР нарушений речи отражены в трудах Г. И. Жаренковой, Г. А. Каше, Р. Е. Левиной, Е. М. Мастюковой, Н. А. Никашиной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и других. Опираясь на их исследования можно выделить общие проявления нарушенного развития для всех уровней ОНР. Так, опираясь на данные разработок Р. Е. Левиной, Л. С. Волкова и С. Н. Шаховская утверждают, что одной из первых особенностей таких детей является позднее начало речи: первые слова появляются к трём – четырём годам, реже – к пяти. Импрессивная сторона речи, на первый взгляд, развита значительно лучше, чем экспрессивная, так как устная речь аграмматична и недостаточно

фонетически оформлена, а следовательно, малопонятна окружающим. [22, 23, 28]

Любое речевое нарушение, по словам Е. М. Мастюковой, оказывает значительное влияние на формирование всех психических процессов деятельности ребёнка. [46] Исходя из этого, Н. С. Жукова сделала вывод о том, что несформированность всех сторон речи отражается у детей с ОНР как на развитии интеллектуальной, так и сенсорной, и даже аффективно-волевой сфер. Следовательно, неполноценна работа познавательных процессов. Для детей с ОНР характерно нарушение функционирования произвольного внимания (а именно, ограниченные возможности его распределения), при резком усилении непроизвольного; снижение функций слухоречевой памяти, особенно словесного опосредствованного запоминания; воображение тоже отстаёт в развитии. [30, 46, 59] Отечественные психологи Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Н. Ф. Добрынин, А. В. Запорожец конкретизируют проявления непроизвольного внимания у таких детей: при восприятии трудной, малопонятной для ребёнка информации, он быстро и легко отвлекается на внешние раздражители; страдает общее управление памятью, сосредоточением на каком-либо предмете или действии; одновременная инертность внимания (ребёнок способен полностью увлечься каким-то занятием, не реагируя на внешние события, обстановку) и его неустойчивость (ребёнок, наоборот, резко меняет вид своей деятельности, при отвлечении на что-то). [2]

Из-за тесной связи речевых нарушений с большинством сторон психического развития происходят изменения в развитии мышления ребёнка с ОНР. Не смотря на имеющуюся базу для овладения мыслительными операциями, присущими их возрасту, дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением, что говорит об их отставании в развитии словесно-логического мышления.

Изучением образного и понятийного мышления при алалии и ОНР занимались В. А. Ковшиков, Ю. А. Эльконин. Они давали инструкцию детям в невербальной форме. В ходе анализа исследований ими выявлено, что такую форму инструкции дети с алалией понимают как и дети с нормой речи, а детей с олигофренией они значительно превосходят. Однако, было отмечено, что в ходе выполнения заданий, требующих участия мыслительных процессов, детям мешали такие факторы, как недостаточная база знаний, нарушенная самоорганизация, повышенная эмоциональная возбудимость, отвлекаемость, речевой негативизм и усиленная двигательная активность. Таким образом, детям с ОНР при алалии свойственно замедление темпа мыслительных операций и увеличенное количество попыток при выполнении заданий, что отражается на конечном результате. [16] Другой автор Е. М. Мастюкова считает отличительными особенностями мышления детей с ОНР недостаточность понятийного мышления и обобщающей функции слова, что напрямую влияет на состояние речевой функции. [46]

При изучении психического развития детей с алалией, Е. М. Мастюкова выявила наличие у них следующих трудностей: непонимание загадок, пословиц, бедность запаса обобщающих понятий, трудности в установлении причинно-следственных связей, в формулировке сходства и различия предметов по существенным признакам. [24]

Что касается социализации, то у детей значительно снижен интерес к общению и коммуникации, что, при отсутствии коррекционной работы, с возрастом прогрессирует. Но отличительно то, что дети с ОНР достаточно критично относятся к своему дефекту. Так происходит по причине более благополучного течения психического развития по сравнению с речевым, что приводит к осознанию ребёнком своего дефекта. [11]

При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с заключением ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность

запоминания. Они не запоминают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. [45]

Что касается соматического состояния при ОНР, то оно ослаблено. Следом страдает развитие двигательной сферы: отмечается плохая координация и неуверенность движений, низкая скорость и ловкость их выполнения. Труднее всего детям даётся выполнение словесной инструкции: они нарушают последовательность действий или пропускают их фрагменты. М. М. Кольцова, Л. В. Фомина отмечают, что использование мелкой моторики рук так же вызывает сложности: нарушена координация пальцев, кистей рук, характерно «застревание» на одной позе. [33]

Рассмотрев общие особенности и проявления нарушений, характерные в значительной или минимальной степени для всех уровней ОНР, выделим конкретно третий уровень, который является объектом нашего исследования.

При описании признаков ОНР третьего уровня мы опирались на периодизацию ОНР Р. Е. Левиной, на исследования Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной. [42, 67]

Согласно работе Р. Е. Левиной характерным отличием третьего уровня ОНР является владение развернутой фразовой речью, при этом наличие элементов лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития («Мама одел красный шарф.», «Мне купили игрушка.», «На стол стоит красивый вазы.» и т. д.), что проявляется в следующем:

– недифференцированное произнесение звуков, проявляющееся в замене двух или нескольких звуков одним, который находится в одной (или близкой с ними) фонетической группе. Например, звуки [С], [Ш], [Щ], [Ц], [Ч] могут заменяться звуком [С'] («сянки» – санки, «сяйка» – чайка);

- нестойкое употребление звука, в разных словах звук имеет разное произношение («паяход» – пароход, «пал ад» – парад, «люка» – рука);
- замена звука другим, более простыми по артикуляции (чаще замена соноров: «дюка» вместо рука, «палоход» вместо пароход; свистящих и шипящих: «тотна» вместо сосна, «дук» вместо жук);
- смешения звуков, проявляющиеся в верном употреблении звука изолированно, но при этом, данный звук взаимозаменяется другим в словах и предложениях (чаще это йотированные звуки и звуки [Л'], [Г], [К], [Х]: «ямак» вместо гамак, «котенот» вместо котенок);
- искажение трёхсложных, четырёхсложных слов в речи, проявляющееся чаще в пропуске слогов;
- перестановки и замены звуков и слогов («товотик» вместо животик, «коловода» вместо сковорода);
- сокращения при стечении согласных в слове («саф» вместо шкаф);
- наблюдаются аграмматизмы: ошибки согласования числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже;
- ошибки в использовании как простых, так и сложных предлогов;
- неточное употребление многих лексических значений;
- преобладание в активном словаре существительных и глаголов, при этом, слов, обозначающих признаки, качества, состояния предметов и действий значительно не хватает;
- неусвоение процессов словообразования. Следовательно, затруднено образование новых слов посредством суффикса или приставки, подбор однокоренных слов;
- замены одних слов другими, сходными по значению;

– употребление простых распространённых конструкций (сложные конструкции почти не используются в речи); [45]

– ошибки в передаче логики и последовательности событий, пропуски отдельных элементов, опускание действующих лиц в случае самостоятельного пересказа;

– детям мало доступен рассказ-описание: обычно просто перечисляют отдельные предметы и их составляющие части. ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей (при описании машины ребёнок скажет, что у неё есть колёса, фары, руль и т. д.). [67]

С. Ю. Бенилова, Л. Р. Давидович, О. В. Руднева дают более подробное описание лексических особенностей. Они говорят о количественном росте словарного запаса у детей с ОНР третьего уровня в отличие от предыдущих уровней; несмотря на это, у них отмечается:

– использование слова, которое обозначает название целого предмета, вместо слова, обозначающего части этого предмета (циферблат называют «часы»);

– замена слов, обозначающих названия профессий, словами, обозначающими действия (балерина – «тетя танцует»);

– замена родовых понятий видовыми и наоборот (воробей – «птичка»; деревья – «ёлочки»);

– взаимозамена признаков предметов (высокий, широкий, длинный – «большой», короткий – «маленький»). [5]

Что касается восприятия чужой речи при ОНР третьего уровня, то здесь Р. Е. Левина указывает на сохранное понимание обращенной речи, оно имеет тенденцию к быстрому развитию и приближено к норме. При этом имеется неточное понимание изменений значения слов, выражаемых суффиксами или приставками; замечаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение рода и числа,

понимание логико-грамматических структур, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения. [45]

Вышеизложенные проблемы в развитии фонетико-фонематических процессов, лексико-грамматического строя у детей более четко дифференцируются и проявляются в старшем дошкольном возрасте, создавая предпосылки трудностям в овладении школьной программой, чтением, письмом. Поэтому процесс развития экспрессивной речи требует участия и помощи со стороны взрослого. Смысловая сторона речи развивается очень медленно и не достигает нормы даже при успешном освоении средств языка; в то время как обиходная речь детей с третьим уровнем речевого развития достаточно сформирована и не имеет грубых отставаний от нормы в словарном запасе, грамматическом построении фраз и фонетическом их оформлении. Ребенок может составить элементарный рассказ по картинке, ответить на вопросы, пересказать прочитанное по отдельным фрагментам, рассказать о происходящих в его жизни событиях, т.е. построить высказывание в пределах близкой, знакомой ему темы. Но, для построения развернутых рассуждений, доказательств по определенной теме таким детям недостаточно имеющихся у них языковых средств.

Мелкая моторика, изучением которой занимались Л. А. Леонтьев, Т. А. Власова, А. Р. Лурия, М. Монтессори, у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня чаще имеет следующие особенности: трудности выполнения как статических, так и динамических движений кисти руки (даже при показе образца и опоре на зрительное восприятие или на речевое сопровождение); движения характеризуется ошибками, наличием лишних движений, сокращением элементов движений, постоянным воспроизведением одного и того же положения обеих кистей рук; выполнение различных движений пальцами рук характеризуется в большинстве случаев медленным темпом, одновременными движениями нескольких пальцев, их напряженностью, неполным объемом, наличием

дополнительных движений (недостаточная координация сложных движений, неточность, моторная неловкость, отставания от заданного темпа выполнения движений, нарушения плавности и амплитуды выполняемых движений в упражнениях по показу и по словесной инструкции). [83]

На основе обобщения научных подходов различных авторов можно выделить предпосылки овладения письмом и их состояние у детей с ОНР третьего уровня (Таблица 1).

Таблица 1 – Предпосылки овладения письмом у детей с ОНР третьего уровня

Группа предпосылок овладения письмом	Предпосылки овладения письмом	Особенности детей с ОНР третьего уровня
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Анатомо-физиологические предпосылки	<p>Полноценное развитие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – речеслухового анализатора; – речедвигательного анализатора; – двигательного анализатора; – зрительной и пространственной анализаторных систем; 	<ul style="list-style-type: none"> – Слух сохранен; нарушены фонетико-фонематические процессы; снижено внимание к речи. – Трудности артикулирования звуков речи; – Нарушение взаимодействия между слуховым и речедвигательным (кинестетическим) анализаторами ведет к недостаточному овладению звуковым составом слова; – Отставания двигательной сферы (общая, мелкая, артикуляционная моторика). – Элементарные уровни зрительного восприятия не страдают; нарушаются более высокие уровни зрительного восприятия (нарушения в выделении существенных признаков и выделение случайных, незначимых).

Продолжение таблицы 1

1	2	3
		<ul style="list-style-type: none"> – Формирование представлений о ведущей руке, и частях лица и тела происходит позднее, чем у нормально развивающихся сверстников; пространственные понятия (спереди, сзади, вверху, внизу) осваивают только в ходе специального обучения; в речи часто затруднено использование и дифференциация предлогов.
<p>Нейропсихологические предпосылки</p>	<p>1. Сформированность:</p> <ul style="list-style-type: none"> – фонетико-фонематических процессов; – лексико-грамматических процессов; – импрессивной и экспрессивной речи; 	<ul style="list-style-type: none"> – Присутствуют все виды фонетических дефектов. – Недостаточно сформированы операции звукового анализа и синтеза. – Речь относительно развернута, но наблюдается неточное употребление многих лексических значений. – В активном словаре недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. – Аграмматизмы. – Ошибки употребления предлогов. – Понимание обращенной речи приближено к норме.
	<p>2. Полноценное акустическое восприятие и слухоречевая память</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Слухоречевая память развита значительно хуже, чем у сверстников с нормой речевого развития. – Затруднения при построении связных высказываний и усвоении материала в целом.

Продолжение таблицы 1

1	2	3
	<p>3. Способность перевода фонемы в графему (сохранность процессов актуализации образов-представлений графемы на основе поступающей звуковой информации и ее перешифровки в соответствующие букве серии тонких движений руки; написание букв, слов, предложений).</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Перевод фонемы в графему часто затруднён, т.к. страдают фонетико-фонематические процессы: трудности восприятия и дифференциации звуков; ребёнку трудно подобрать определённый графический образ к услышанному звуку. – Недостаточно развитая мелкая моторика создают трудности при попытке написания букв и их элементов.
	<p>4. Регуляция психической деятельности - планирование, реализация и контроль акта письма</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Страдают психические процессы в целом, что затрудняет самоконтроль, саморегуляцию, планирование, удержание в памяти и следование инструкции. – Часто не осуществляется контроль акта письма за счёт регулирования моторных операций, и путём прочтения написанного контроль так же не осуществляется.
<p>Психологические предпосылки</p>	<p>1. Полноценное развитие психических процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления;</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Недостаточная концентрация внимания, – Низкий уровень познавательной активности, – Низкий объём представлений об окружающем, – Трудности установления причинно-следственных связей. <p>Нарушение внимания:</p> <ul style="list-style-type: none"> – не замечают неточностей в рисунках-шутках; – не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку.

Продолжение таблицы 1

1	2	3
		<ul style="list-style-type: none"> – трудности удерживания внимания на словесном материале вне наглядной ситуации. <p>Состояние памяти:</p> <ul style="list-style-type: none"> – относительно сохранна смысловая, логическая память; снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания. – часто забывают сложные инструкции, – опускают некоторые их элементы, – меняют последовательность предложенных заданий, – трудно восстанавливают порядок расположения предметов после их перестановки. <p>Мышление:</p> <ul style="list-style-type: none"> – словесно-логическое мышление сформировано недостаточно.
	<p>2. Психосоциальная зрелость (психологическая готовность к школе, к смене ведущего вида деятельности: переход от игры к учебной деятельности);</p>	<ul style="list-style-type: none"> – встречается повышенная возбудимость (дети трудно управляемы), или вялость, апатия (дети не проявляют интереса к играм, чтению им книжек). – Психосоциальная незрелость, ведущий игровой вид деятельности, вместо перехода на учебную деятельность.
	<p>3. Сформированность общего поведения – регуляция, саморегуляция, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – уровень способности к саморегуляции характеризуется: – неумением планировать деятельность, – принимать и сохранять инструкцию, – импульсивностью действий,

Продолжение таблицы 1

1	2	3
	<p>4. Наличие мотива, интерес к письменной речи смысловое содержание письма (создание замысла (<i>о чем писать</i>) и общего смысла (<i>что писать</i>));</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="970 277 1369 376">– низкий уровень развития предпосылок к учебной деятельности <li data-bbox="970 421 1481 748">– Недостаточное развитие мелкой моторики, влечёт за собой трудности воспроизведения или копирования букв, слов с физической и фонематической сторон, следовательно, ребёнок терпит неудачи при попытках письма и мотивация к данному виду деятельности снижается. <li data-bbox="970 792 1481 972">– Психическая незрелость, ведущий игровой вид деятельности (вместо перехода на учебную деятельность) влечёт снижение мотивации к письму. <li data-bbox="970 1016 1401 1081">– непонимание назначения и функции письма.

Обобщив результаты исследований авторов, можно утверждать, что ОНР является многоаспектным нарушением, при котором нарушаются как речевые процессы: говорение, аудирование, письмо и чтение, так и неречевые: моторика, психические процессы. Несформированность, разноуровневое, нескоординированное развитие всех компонентов экспрессивной речи, свойственное детям с ОНР третьего уровня, влечёт трудности своевременного, последовательного образования предпосылок письма, что в дальнейшем искажает усвоение непосредственно самого процесса письма.

1.3. Модель взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня

Понятие психолого-педагогического сопровождения рассматривается с точки зрения различных областей науки, с учётом изучения различных аспектов (психолого-педагогический, психолингвистический, медико-педагогический), поэтому взглядов на определение и структуру данного процесса существует несколько. В области дефектологии, коррекционной психологии, педагогики сопровождению посвящены работы М. В. Жигоревой, И. И. Мамайчук, С. И. Сорокоумовой, М. Р. Битяновой, Н. Л. Коноваловой, Л. Г. Субботиной. [85]

Со стороны психологического и педагогического аспектов Е. С. Арбузова, А. И. Григорьева, Т. В. Дьячкова, Л. В. Заика, А. А. Кацера, Е. А. Рыбакина в своей работе опираются на определение М. Р. Битяновой, которая трактует психолого-педагогическое сопровождение как систему профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации взаимодействия внутри образовательного процесса. Такое сопровождение предполагает участие детей, родителей и членов педагогического коллектива. [3] Более развёрнутое определение даёт Е. А. Козырева, она понимает сопровождение как систему профессиональной деятельности, направленную на создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в образовательной ситуации, психологического и психического развития ребенка с ориентацией на зону его ближайшего развития. [36] М. И. Рожков дополняет, что это всегда взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого. [63]

По отношению к детям с ОВЗ, в том числе и детям с речевыми нарушениями, в дефектологии психолого-педагогическое сопровождение рассматривается С. Н. Сорокоумовой как процесс, включающий в себя стратегию и тактику диагностической, профилактической, консультативной, коррекционной, развивающей работы психолога, направленный на создание максимально благоприятных условий для интеграции детей в общество их нормативно развивающихся сверстников. [71] И. И. Мамайчук дополняет, что сопровождение детей данной категории представляет собой процесс создания и реализации адекватной системы клинико-психологических, психолого-педагогических, психотерапевтических условий, способствующих благополучной социализации детей в обществе. [53]

Опираясь на взгляды учёных, можно определить, что психолого-педагогическое сопровождение детей с ОНР 3 уровня – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка; такая деятельность осуществляется только при взаимодействии её участников (детей, специалистов, родителей), имеет системный и комплексный характер.

Рассмотрим научно-методические подходы к психолого-педагогическому сопровождению детей с нарушениями речи.

Современные исследователи А. А. Рогова и Л. Р. Салаватулина ключевым в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОНР третьего уровня считают комплексность оказания помощи ребёнку с нарушениями речи (ОНР III уровня). Это обуславливается многосторонним характером речевого нарушения. Комплексный подход, по мнению авторов, включает: направления организационно-управленческой и коррекционно-педагогической деятельности, решение вопросов методического обеспечения, включающего учебно-тематический и перспективный планы; разработку и систематизацию практического

материала, которым могли бы пользоваться педагоги образовательного учреждения в осуществлении коррекционной работы. [65]

Структуру психолого-педагогического сопровождения авторы представляют горизонтально в форме взаимосвязанной системы сопровождения: детей дошкольного возраста с нарушениями речи и их родителей; детей дошкольного возраста с условно нормативным развитием и их родителей; педагогов, участвующих в работе образовательного учреждения. Вертикально – в форме трёх этапов (организационный, содержательный, сопроводительный), на каждом из которых реализуется своя цель и задачи через специальные формы работы.

Условия психолого-педагогического сопровождения А. А. Рогова и Л. Р. Салаватулина выделяют следующие: необходимость определения и следования приоритетным целям, и соотношение их с конечным результатом; проектирование желаемого результата; проведение мониторинга промежуточных достижений; мотивирование всех участников сопровождения, применение некоторого комплекса коррекционных мер в отношении ребенка с ОНР III уровня и его семьи; проведение рефлексии совместных усилий; анализ достигнутых результатов. [65]

А. А. Кузеванова, М. В. Сурнина, Н. А. Чушева в своей модели сопровождения детей с ОВЗ (в том числе и детей с тяжёлыми нарушениями речи) придерживаются позиции, что психолого-педагогическое сопровождение основано на принципе комплексности (в сопровождении участвуют специалисты разного профиля), системности и мультидисциплинарности, приоритета интересов сопровождаемого, позитивно-ресурсной диагностики. Такая модель психолого-педагогического сопровождения состоит из нескольких блоков: целевой (цель, задачи, методологическое обоснование основы модели), теоретико-методологический (методологические подходы к осуществлению процесса сопровождения), оценочно-результативный (определение эффективности

процесса сопровождения ребенка, характеристика достигнутых результатов в соответствии с задачами, критерии, уровни, показатели сформированности компонентов.). [73]

Реализация сопровождения представлена алгоритмом, состоящим из трёх этапов: организационный, основной, заключительный. Каждый этап включает набор шагов (инструкции) с учетом нескольких вариантов развития образовательной ситуации, в чём и выражается его универсальность и независимость от уровня образования.

А. А. Кузеванова, М. В. Сурнина, Н. А. Чушева подчеркивают, что эффективность сопровождения напрямую зависит от включения в процесс других субъектов образовательного процесса (родители, педагоги, нормально развивающиеся сверстники). [42]

Ю. С. Галлямова, Р. В. Демьянчук, А. А. Хилько, Л. М. Шипицына, Н. Н. Яковлева предлагают свою структуру системного сопровождения ребёнка, состоящую из пяти этапов: диагностический (осознание сути проблемы, ее носителей и потенциальных возможностей решения, разработка плана проведения диагностического исследования, установление доверительного контакта со всеми участниками сопровождения), поисковый этап (сбор необходимой информации о путях и способах решения проблемы, доведение этой информации до всех участников), консультативно-проективный (договорной) этап (обсуждение специалистами со всеми заинтересованными лицами возможных вариантов решения проблемы, построение прогнозов эффективности, выбор методов сопровождения), деятельностный этап (реализация плана сопровождения, координирование работы и взаимодействия всех участников сопровождения), рефлексивный этап (осмысление результатов деятельности). [87]

Так же Л. М. Шипицына выделяет этапы индивидуального сопровождения ребёнка, основу которого составляет всесторонняя диагностика развития ребёнка. Первый этап – сбор информации о ребёнке,

второй – анализ полученной информации, третий – совместная разработка рекомендаций для ребенка, педагогов, родителей, специалистов; составление плана комплексной помощи для каждого воспитанника, четвертый – консультирование всех участников сопровождения о путях и способах решения проблем ребенка, пятый – решение проблем (выполнение рекомендаций каждым участником сопровождения), шестой – анализ выполненных рекомендаций всеми участниками, седьмой – дальнейший анализ развития ребенка. Одним из главных условий является индивидуальный подход, заинтересованность и высокая мотивация всех участников процесса сопровождения: ребенка, родителей, педагогов, специалистов. [87]

Теория сопровождения Е. И. Казаковой относительно развития детей дошкольного возраста основывается на идее, что в каждом конкретном случае носителем проблемы ребенка выступает как он сам, так и его ближайшее окружение: педагоги, воспитатели, родители. Е. И. Казакова считает, что весь процесс сопровождения ребенка осуществляется на основе следующих принципов: рекомендательный характер советов сопровождающего; приоритет интересов сопровождаемого; непрерывность сопровождения; мультидисциплинарность сопровождения; стремление к автономизации. С помощью данных принципов на практике осуществляются индивидуальное и системное психолого-педагогического сопровождение. [33]

В построении модели психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП мы придерживались научно-методических подходов к психолого-педагогическому сопровождению (далее – ППС) А. П. Овчаровой, Э. М. Александровской, Л. М. Шипициной, Е. И. Казаковой; научных основ теории и практики логопедии – Л. С. Волкова, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, С. А. Миронова, В. И. Селивёрстов, С. Ф. Спирина; методических подходов к КР по

устранению ОНР у детей дошкольного возраста Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и др.

При разработке модели учитывались особенности организации коррекционной работы (далее – КР) в условиях ЦППМСП в отличие от дошкольного образовательного учреждения или школы. К этим особенностям мы отнесли:

- ограниченный, более короткий срок осуществления коррекционной работы (3-6 месяцев, в зависимости от сложности дефекта ребёнка);

- расхождение в периодах посещения ребёнком занятий логопеда и занятий других специалистов (если они рекомендованы ребёнку);

У сопровождения такого вида есть преимущества:

- активное взаимодействие специалистов всех профилей (логопед, дефектолог, психолог, психиатр и т.д.) в процессе осуществления диагностики, определения направлений коррекционно-педагогической помощи и проведения коррекционной работы;

- взаимодействие каждого из специалистов напрямую с родителями (родители приводят ребёнка на занятие сами, что позволяет проводить консультацию после каждого занятия);

- коррекционная работа проводится в большинстве случаев индивидуально, что даёт возможность найти индивидуальный подход к каждому ребёнку.

В основу модели ППС положены следующие принципы:

- принцип системного подхода необходим для учета в работе специалиста структуры дефекта при ОНР третьего уровня, определения ведущего нарушения, соотношения первичных и вторичных симптомов;

- принцип учёта структуры речевого нарушения. Расстройства речи в большинстве случаев представляют собой синдром, в структуре

которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами;

– принцип комплексности. ОНР третьего уровня представляет собой совокупность речевых и неречевых симптомов, что делает необходимым комплексное психолого-педагогическое воздействие одновременно на все стороны развития ребёнка, а так же необходимость включения нескольких специалистов для решения проблем коррекционного сопровождения;

– онтогенетический принцип. Коррекционное воздействие строится с учетом закономерностей и последовательности формирования различных форм и функций речи в ходе онтогенеза. Формирование правильных речевых навыков, форм и функций речи должно осуществляться от простых к сложным, от конкретных к более абстрактным и т.д.;

– принцип поэтапности. Коррекционная работа при ОНР третьего уровня с учётом подготовки детей к овладению письмом – это сложно организованный, целенаправленный процесс, требующий упорядоченной реализации с учётом целей, задач, приёмов и методов на каждом отдельном этапе. Это позволяет не только успешно реализовать ход коррекционной работы, но и сделать выводы о её результатах;

– принцип деятельностного подхода. Коррекция нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста проводится с учетом ведущего вида деятельности - игры. В ходе игровой деятельности развиваются аналитико-синтетические способности, моторика, сенсорная сфера, происходит обогащение словаря, усвоение языковых закономерностей, формирование личности ребенка. При этом ребёнок находится на этапе перехода к следующему виду деятельности – учебной, т. к. готовится к поступлению в школу. Важно учитывать это при проведении занятий, подборе методов и приёмов, материалов и пособий.

Модель ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП представлена на графическом рисунке 1. Она имеет следующую структуру: системообразующим элементом модели является цель – *подготовка к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП*, результатом которой должна стать *готовность ребёнка с ОНР третьего уровня к овладению письмом*.

Модель ППС представлена тремя компонентами:

1. Организационный компонент. Включает определение участников ППС и порядка их взаимодействия в условиях ЦППМСП.
2. Содержательный компонент. Включает отбор содержания диагностики особенностей речевого развития ребёнка, определение коррекционного маршрута по результатам обследования, содержания форм и методов коррекционной работы.
3. Методический компонент. Включает организацию методической поддержки участников ППС (консультации, рекомендации для родителей и специалистов).

Компоненты модели ППС последовательно реализуются на четырёх этапах, соответствующих методике КР по устранению ОНР у детей дошкольного возраста. [83]

Первый этап – диагностический. Его основная цель: определение сформированности речевых и неречевых процессов у детей с ОНР третьего уровня.

Исходя из выделенных нами в параграфе 1.2 предпосылок овладения письмом (Таблица 1) диагностический этап включает ряд мероприятий, реализуемых соответствующие задачи:

- сбор анамнестических данных ребёнка (целенаправленный опрос родителей, беседы с ребенком, изучение специальной и медицинской документации, анамнеза, характеристик из образовательного учреждения);

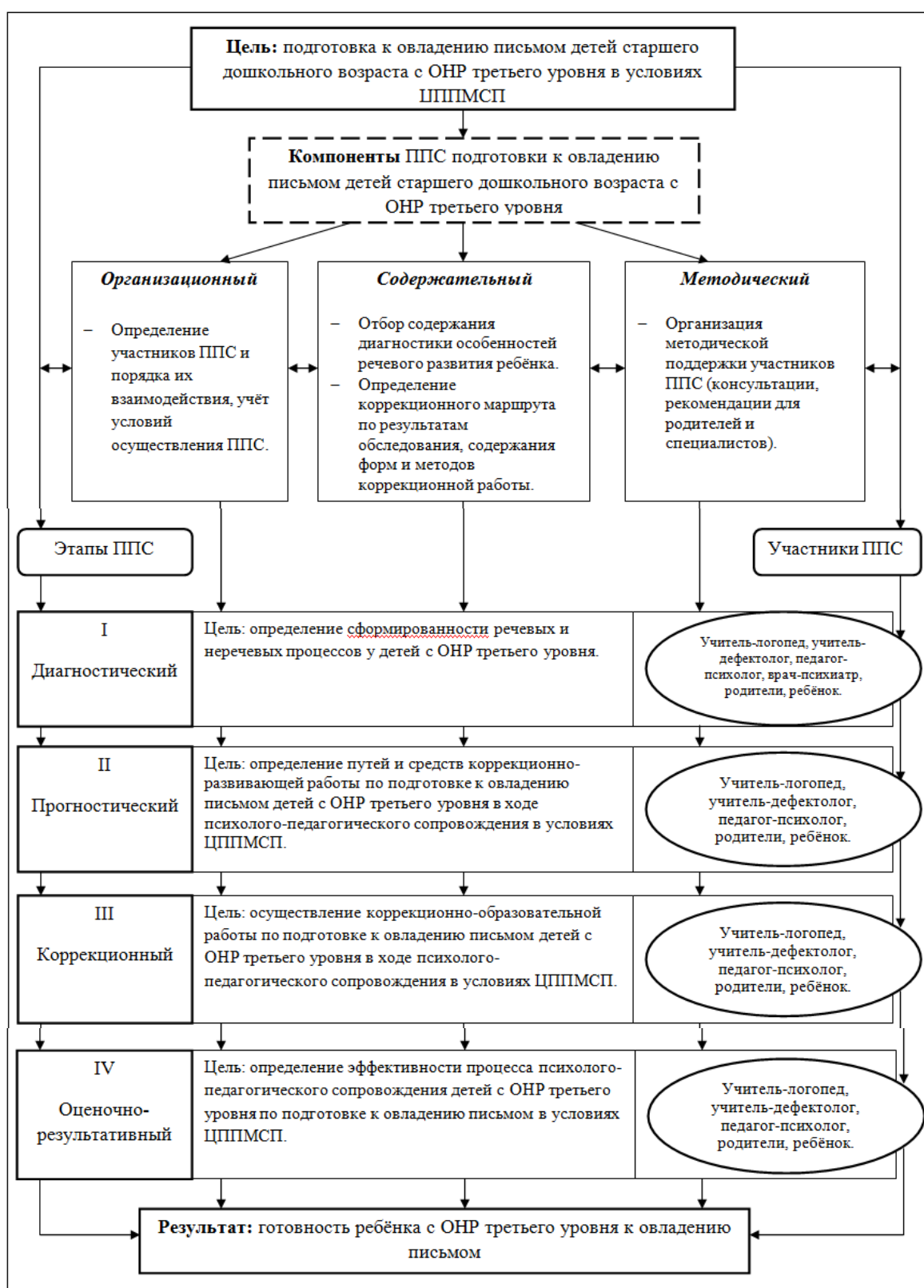


Рисунок 1 – Модель ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП

- диагностика всех речевых и неречевых процессов;
- оформление документации.

Второй этап – прогностический. Главная цель: определение направлений, путей и средств коррекционно-развивающей работы по подготовке к овладению письмом детей с ОНР третьего уровня в ходе психолого-педагогического сопровождения в условиях ЦППМСП. Этап включает определение специалистов ППС; построение коррекционного маршрута; выявление целевых ориентиров с учётом возможностей категории детей и каждого ребёнка, с учётом условий, в которых реализуется сопровождение; подбор методического обеспечения, методов и приёмов работы в соответствии с программой работы логопеда в условиях ЦППМСП.

Третий этап – коррекционный, целью которого является осуществление коррекционно-образовательной работы по подготовке к овладению письмом детей с ОНР третьего уровня в ходе психолого-педагогического сопровождения в условиях ЦППМСП согласно составленному маршруту.

На данном этапе реализуются построенные ранее коррекционные маршруты посредством проведения логопедических занятий, консультаций для родителей, консультаций для специалистов.

Четвёртый этап – оценочно-результативный. Цель этапа: определение эффективности процесса психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР третьего уровня по подготовке к овладению письмом в условиях ЦППМСП.

Сам ребёнок в модели рассматривается внутри реализуемых этапов, как объект, на который осуществление этих этапов и направлено.

Психолого-педагогическое сопровождение подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП требует включения и взаимодействия всех специалистов ЦППМСП, а так же родителей. Это связано с тем, что при

подготовке к овладению письмом, необходимо развивать и коррегировать все стороны речи, а так же учитывать целостность и достаточное развитие нейропсихологических, психологических, анатомио-физиологических предпосылок письма. Каждый этап психологио-педагогического сопровождения имеет отдельное значение в ходе коррегционного процесса и включает конкретные обязанности со стороны каждого участника.

Реализация модели ППС в ходе экспериментальной работы представлена в параграфе 2.1 – описан ход диагностического этапа модели; в параграфе 2.2 – реализация прогностического, коррегционного этапов; в параграфе 2.3 – реализация оценочно-результативного этапа.

Выводы по 1 главе

Проанализировав теоретические аспекты проблемы подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, психо-физиологические и механические процессы овладения письмом рассматриваются со стороны различных аспектов (психологического, лингвистического, психолингвистического, психофизиологического и т. д.) и составляют скоординированную систему, каждое звено которой значимо для успешного овладения письмом. Это свидетельствует о сложной структуре процесса письма, который обеспечивается множеством вербальных и невербальных структурных звеньев (психологическая готовность ребёнка, сохранность и сформированность фонетико-фонематических процессов, устной речи, зрительного гнозиса и праксиса, лексико-грамматического строя речи, графо-моторных навыков, полноценное развитие и функционирование всех анализаторов и т. д.), занимающих разные уровни в иерархии психофизической деятельности. Важно и совместное функционирование всех вышеперечисленных процессов, которые в норме сформированы к

старшему дошкольному возрасту, и являются основой для начала изучения письма к моменту поступления обучающегося в школу.

Во-вторых, особенности овладения письмом детьми старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня обусловлены неравномерным или недостаточным развитием предпосылок овладения письмом у данной категории детей, что отражено в таблице 2, где нами выделены группы предпосылок (анатомо-физиологические, нейропсихологические, психологические) и степень их сформированности у детей с ОНР третьего уровня. Сделаны выводы о том, что ОНР третьего уровня, являясь многоаспектным нарушением (страдают как речевые, так и неречевые процессы), влечёт за собой трудности и более длительные сроки формирования необходимых для письма процессов, что в дальнейшем искажает усвоение непосредственно самого процесса письма.

В-третьих, составленная нами модель ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП отражает весь процесс реализации коррекционной работы, обосновывает необходимость и взаимосвязь каждого из её составляющих (цель ППС, участники ППС, три компонента ППС, четыре этапа ППС, результат ППС). Такое полноценное сопровождение будет соответствовать одним из ведущих принципам: комплексности, системности и мультидисциплинарности, приоритета интересов сопровождаемого. Придерживаясь данной модели ППС детей с ОНР третьего уровня старшего дошкольного возраста, возможно создать условия для успешного преодоления нарушения формирования предпосылок письма и предотвратить трудности овладения письмом в уже школьном возрасте.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОВЛАДЕНИЮ ПИСЬМОМ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ

2.1. Обследование предпосылок овладения письмом у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня

Для проведения экспериментальной работы нами была выбрана база исследования, категория детей, методика диагностики, диагностический инструментарий.

Исследование проводилось на базе муниципального автономного учреждения "Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Тракторозаводского района г. Челябинска". В эксперименте принимали участие 8 детей старшего дошкольного возраста. Состав экспериментальной группы представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Состав экспериментальной группы

№ п/п	Дети	Заключение специалистов ПМПК				Примечание
		Учитель-логопед	Учитель-дефектолог (познавательное развитие и познавательная деятельность)	Педагог-психолог (психологическое развитие)	Врач-психиатр	
1	2	3	4	5	6	7
1	Андрей Л.	ОНР 3 уровня, стёртая дизартрия	Познавательное развитие и познавательная деятельность соответствует условно-возрастным нормативам	Психологическое развитие соответствует условно-возрастным нормативам	N	Посещает ДОУ, направлен по запросу родителей
2	Артём С.	ОНР 3 уровня	Познавательное развитие и познавательная деятельность соответствует условно-возрастным нормативам	Психологическое развитие соответствует условно-возрастным нормативам	N	Посещает ДОУ, направлен от ДОУ

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7
3	Артём Ш.	ОНР 3 уровня, стёртая дизартрия	Познавательное развитие и познавательная деятельность соответствует условно-возрастным нормативам	Психологическое развитие соответствует условно-возрастным нормативам	N	Посещает ДОУ, направлен по запросу родителей
4	Кирилл К.	ОНР 3 уровня	Познавательное развитие и познавательная деятельность соответствует условно-возрастным нормативам	Психологическое развитие соответствует условно-возрастным нормативам, риск формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности.	N	Посещает ДОУ, направлен от ДОУ
5	Арина Б.	ОНР 3 уровня, дизартрия	Познавательное развитие и познавательная деятельность соответствует условно-возрастным нормативам	Психологическое развитие соответствует условно-возрастным нормативам	N	Посещает ДОУ, направлен по запросу родителей
6	Дарья А.	ОНР 3 уровня	Познавательное развитие и познавательная деятельность соответствует условно-возрастным нормативам	Психологическое развитие соответствует условно-возрастным нормативам	N	Посещает ДОУ, направлен от ДОУ
7	Матвей П.	ОНР 3 уровня, стёртая дизартрия	Познавательное развитие и познавательная деятельность соответствует условно-возрастным нормативам	Психологическое развитие соответствует условно-возрастным нормативам, риск формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности.	N	Посещает ДОУ, направлен от ДОУ
8	Виктория З.	ОНР 3 уровня, стёртая дизартрия	Познавательное развитие и познавательная деятельность соответствуют низким возрастным нормативам	Смешанная парциальная недостаточность	N	Посещает ДОУ, направлен от ДОУ

Содержание констатирующего этапа эксперимента отражает работу по реализации диагностического этапа модели ППС. Приведём характеристику содержания взаимодействия участников ППС на диагностическом этапе (Таблица 3).

Таблица 3 – Содержание взаимодействия участников ППС на диагностическом этапе

Этапы	Учитель-логопед	Учитель-дефектолог	Педагог-психолог	Врач-психиатр	Родители (законные представители)	Дети с ОНР третьего уровня
1	2	3	4	5	6	7
Предварительный этап	Изучение документации, анамнеза, характеристики, беседа с родителями.				Предоставление специалистам необходимых сведений о ребёнке.	–
Обследование на ПМПК	Обследование речевых и неречевых процессов.	Обследование познавательной, учебной, моторной деятельности.	Обследование познавательной, эмоционально-волевой, личностной сфер	Изучение медицинской документации. Предоставление специалистам сведений о наличии/отсутствии физических и психических заболеваний или строго психических расстройств.	Предоставление специалистам необходимых сведений о ребёнке. Присутствие на диагностике в случае необходимости.	Участие в беседе со специалистом. Выполнение заданий по инструкции специалистов.
Углублённое индивидуальное обследование специалистов в процессе работы с ребёнком	Участие в диагностировании ребёнка другими специалистами (наблюдение).				–	Участие в беседе со специалистом. Выполнение заданий по инструкции специалистов.
Консилиумный этап	Обмен данными о результатах обследования между специалистами всех профилей.				–	–
Рефлексивный этап	Вынесение заключения каждым из специалистов, консультирование родителей по данному заключению и выявленным особенностям развития ребёнка.				Получение консультации по заключению каждого из специалистов и выявленным особенностям развития ребёнка.	–

Чтобы определить степень готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня к письму, нам было необходимо выявить уровень развития всех групп речевых и неречевых предпосылок овладения письмом, выделенные в таблице 2: анатомио-физиологические, нейропсихологические, психологические. Это обусловлено тем, что в каждой группе предпосылок овладения письмом возможны проявления недостаточного развития или отсутствия соответствующих навыков у данной категории детей.

Сведения о состоянии неречевых процессов (внимание, восприятие, память, мышление, психосоциальная зрелость, сформированность общего поведения, саморегуляции, мотивации, моторного развития, зрительной и пространственной анализаторных систем) получены логопедом из заключений психолого-медико-педагогической комиссии (заключение учителя-дефектолога и педагога-психолога), а так же получены индивидуальные консультации данных специалистов по поводу особенностей развития психических, физических процессов, психологических особенностей личности испытуемых, если это было необходимо.

Диагностика предпосылок письма, включающих состояние речевых процессов (сформированность фонетико-фонематических, лексико-грамматических процессов, импресивной и экспрессивной речи и т. д.), осуществлялась учителем-логопедом и представляла собой обследование всех компонентов импресивной и экспрессивной речи, что обусловлено необходимостью полноценного развития устной речи для успешного овладения письмом.

При проведении логопедической диагностики мы придерживались трёх основных принципов анализа речевых нарушений, выделенных Р. Е. Левиной: принцип развития, принцип системного подхода, принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка. [13] Диагностика поэтапно

выстроена согласно технологии организации логопедического обследования О. Е. Грибовой: ориентировочный этап, диагностический этап, аналитический этап, прогностический этап, информирование родителей и специалистов. [23] В группу применяемых нами методов обследования вошли: организационные (комплексность, сравнение, лонгитюдный метод (изучение в динамике), эмпирические (наблюдение, педагогический эксперимент, беседа, игра, тестирование), статистические (методы обработки данных: количественная оценка, качественная оценка), интерпретационные (структурно-системное истолкование, онтогенетический). [84]

На диагностическом и аналитическом этапах мы применяли методику логопедического обследования детей с речевыми нарушениями В. М. Акименко. [1] В качестве вспомогательных наглядных дидактических материалов для исследования графомоторных навыков применялись пособия: Е. В. Колесникова «Диагностика готовности к чтению и письму детей 6-7 лет»; [37] Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков «Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей». [56]

Таблица 4 – Методики и содержание диагностического этапа ППС

№ п/п	Задачи диагностического этапа	Содержание обследования	Методика, автор
1	2	3	4
1	Определение уровня сформированности речевых предпосылок письма у детей с ОНР третьего уровня.	Диагностика речевых предпосылок: <ul style="list-style-type: none"> – звукопроизношение, – артикуляционная моторика, – фонематическое восприятие, – слоговая структура слова, – понимание речи, – лексика, – грамматический строй речи, – связная речь. 	Методика логопедического обследования детей с речевыми нарушениями В. М. Акименко

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
2	<p>Определение наличия отклонений неречевых предпосылок письма у детей с ОНР третьего уровня.</p>	<p>Диагностика неречевых предпосылок:</p> <ul style="list-style-type: none"> – общая моторика, – мелкая моторика, – графомоторные навыки. 	<p>Данные из заключения и консультации учителя-дефектолога</p> <p>Методика логопедического обследования детей с речевыми нарушениями В. М. Акименко</p> <p>«Диагностика готовности к чтению и письму детей 6-7 лет». Е. В. Колесникова</p>
3	<p>Подсчёт и анализ полученных данных.</p>	<p>Определение наличия отклонений неречевых нарушений (познавательных, психологических) предпосылок:</p> <ul style="list-style-type: none"> – состояние познавательных процессов: внимание, восприятие, память, мышление, – состояние психологических процессов: психосоциальная зрелость, сформированность общего поведения – регуляция, саморегуляция, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения. 	<p>Данные из заключения и консультаций учителя-дефектолога, педагога-психолога.</p> <p>«Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей» Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков</p> <p>Методика логопедического обследования детей с речевыми нарушениями В. М. Акименко</p>

Согласно методике В. М. Акименко обследование проводилось по схеме:

1. Обследование звукопроизношения.

2. Обследование общей моторики.
3. Обследование мелкой моторики.
4. Обследование артикуляционной моторики.
5. Обследование динамической организации артикуляционного аппарата в процессе речи.
6. Обследование мимической мускулатуры.
7. Обследование строения артикуляционного аппарата.
8. Обследование фонематического восприятия.
9. Обследование дыхательной и голосовой функции.
10. Обследование просодических компонентов речи.
11. Обследование слоговой структуры слова.
12. Обследование понимания речи.
13. Обследование лексики.
14. Обследование грамматического строя.
15. Обследование связной речи.

Критерии оценивания речевых процессов по методике В. М. Акименко представлены бально-уровневой шкалой (Приложение 1). Определена оценка в баллах для каждого компонента обследования, которые переводятся в 5 уровней: 1 – низкий, 2 – ниже среднего, 3 – средний, 4 – выше среднего, 5 – высокий.

Качественно-количественные результаты выполнения заданий, выраженные в баллах, были занесены в протоколы (Приложение 2). На основе протоколов по каждому из пятнадцати пунктов нами составлена общая таблица 9 со среднестатистическими показателями всей группы обследуемых.

Так как планировалась индивидуальная работа на коррекционном этапе, то необходимо было вынести показатели каждого ребёнка в баллах по каждому из необходимых для овладения письмом компонентов из таблицы 8. Таблица 5 отражает результаты логопедической диагностики речевых предпосылок.

Таблица 5 – Результаты логопедической диагностики речевых предпосылок письма

№ п/п	Дети	Звукопроизношение (баллы, уровень)	Артикуляционная моторика (баллы, уровень)	Фонематическое восприятие (баллы, уровень)	Слоговая структура слова (баллы, уровень)	Понимание речи (баллы, уровень)	Лексика (баллы, уровень)	Грамматический строй речи (баллы, уровень)	Связная речь (баллы, уровень)	Средний уровень развития речевых предпосылок письма
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Андрей Л.	31, III	13, IV	5, II	1, IV	16, IV	10, III	12, III	13, III	III, (C)
2	Артём С.	28, II	9, III	4, I	2, II	15, IV	10, III	11, III	13, III	III, (C)
3	Артём Ш.	24, II	8, III	3, I	1, IV	13, III	7, II	5, I	4, I	II, (HC)
4	Кирилл К.	30, II	9, III	4, I	2, II	15, IV	10, III	9, II	12, III	III, (C)
5	Арина Б.	28, II	11, IV	3, I	1, IV	16, IV	11, III	10, III	9, II	III, (C)
6	Дарья А.	28, II	11, IV	5, II	2, II	14, IV	8, II	6, II	9, II	III, (C)
7	Матвей П.	27, II	9, III	3, I	1, IV	14, IV	8, II	9, II	11, III	III, (C)
8	Виктория З.	26, II	6, II	3, I	1, IV	13, III	7, II	5, I	4, I	II, (HC)

Таблица 6 отражает данные о состоянии неречевых предпосылок.

Таблица 6 – Результаты логопедической диагностики неречевых предпосылок письма

№ п/п	Дети	Общая моторика (баллы, уровень)	Мелкая моторика (баллы, уровень)	Графомоторные навыки (баллы, уровень)	Состояние познавательных процессов (уровень)	Состояние психологических процессов (уровень)	Средний уровень развития неречевых предпосылок к письму
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Андрей Л.	5, III (C)	12, IV (BC)	8, III (C)	N, V (B)	N, V (B)	IV (BC)
2	Артём С.	2, I (H)	9, III (C)	5, II (HC)	N, V (B)	N, V (B)	III (C)
3	Артём Ш.	1, I (H)	6, III (C)	4, I (H)	N, V (B)	N, V (B)	III (C)

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5	6	7	8
4	Кирилл К.	5, III (С)	12, IV (BC)	10, V (B)	N, V (B)	Риск формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности, II (HC)	III (С)
5	Арина Б.	3, II (HC)	8, III (С)	6, II (HC)	N, V (B)	N, V (B)	III (С)
6	Дарья А.	4, II (HC)	9, III (С)	7, II (HC)	N, V (B)	N, V (B)	III (С)
7	Матвей П.	3, II (HC)	11, IV (BC)	10, V (B)	N, V (B)	Риск формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности. II (HC)	IV (BC)
8	Виктория З.	5, III (С)	12, IV (BC)	7, III (С)	Уровень познавательного развития и познавательной деятельности соответствует низким возрастным нормативам, II (HC)	Смешанная парциальная недостаточность, I (H)	III (С)

Итоговые индивидуальные показатели развития речевых (Таблица 5) и неречевых (Таблица 6) предпосылок письма представлены в сравнительной таблице 7, что позволяет выделить две типологические группы детей внутри экспериментальной группы: дети с одинаковым уровнем развития речевых и неречевых предпосылок письма (коррекционная работа будет направлена в равной степени на развитие речевых и неречевых предпосылок письма, которые требуют особого внимания и интенсивного коррекционного воздействия, дополнительного участия специалистов и т.д.); дети с более высоким уровнем развития неречевых предпосылок, по сравнению с уровнем развития речевых предпосылок письма (коррекционная работа будет направлена в большей степени на развитие речевых предпосылок письма с включением методов и

приемов по коррекции неречевых предпосылок письма). Согласно этим типологическим группам будут индивидуально варьироваться задачи коррекционной работы, состав и степень сложности предъявляемых заданий.

Таблица 7 – Соотношение показателей развития речевых и неречевых предпосылок письма

№ п/п	Дети	Показатели развития речевых предпосылок письма	Показатели развития неречевых предпосылок письма
1	2	3	4
1	Андрей Л.	III, (С)	IV (BC)
2	Артём С.	III, (С)	III (С)
3	Артём Ш.	II, (НС)	III (С)
4	Кирилл К.	III, (С)	III (С)
5	Арина Б.	III, (С)	III (С)
6	Дарья А.	III, (С)	III (С)
7	Матвей П.	III, (С)	IV (BC)
8	Виктория З.	II, (НС)	III (С)

Внутри каждой из типологических групп так же присутствуют дети с отягощающими факторами в виде смешанной парциальной недостаточности, риска формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности, низкого уровня познавательного развития и познавательной деятельности, дизартрии препятствующими успешному овладению предпосылками письма, требующими включения других специалистов, варьирования степени сложности предъявляемых заданий, учёта более длительного срока усвоения материала.

Среднегрупповые показатели развития предпосылок письма у детей с ОНР третьего уровня старшего дошкольного возраста по методике В. М. Акименко представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Среднегрупповые показатели развития предпосылок письма у детей с ОНР третьего уровня старшего дошкольного возраста.

№ п/п	Речевые и неречевые предпосылки	Среднегрупповые показатели развития предпосылок письма (%)				
		I уровень (низкий, %)	II уровень (ниже среднего, %)	III уровень (средний, %)	IV уровень (выше среднего, %)	V уровень (высокий, %)
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
1	Звукопроизношение	0	87,5	0	12,5	0
2	Общая моторика	0	37,5	37,5	25	0
3	Мелкая моторика, графический навык	0	12,5	50	37,5	0
4	Артикуляционная моторика	0	12,5	50	37,5	0
5	Динамическая организация артикуляционного аппарата в процессе речи	0	75	25	0	0
6	Мимическая мускулатура	0	0	87,5	12,5	0
7	Строение артикуляционного аппарата	0	0	50	12,5	37,5
8	Фонематическое восприятие	75	25	0	0	0
9	Дыхательная и голосовая функция	12,5	25	62,5	0	0
10	Просодические компоненты речи	100	0	0	0	0
11	Слоговая структура слова	0	0	37,5	62,5	0
12	Понимание речи	0	0	25	75	0
13	Лексика	0	50	50	0	0
14	Грамматический строй речи	25	37,5	37,5	0	0
15	Связная речь	25	25	50	0	0

Данные Таблицы 8 наглядно отражены в рисунке 2.

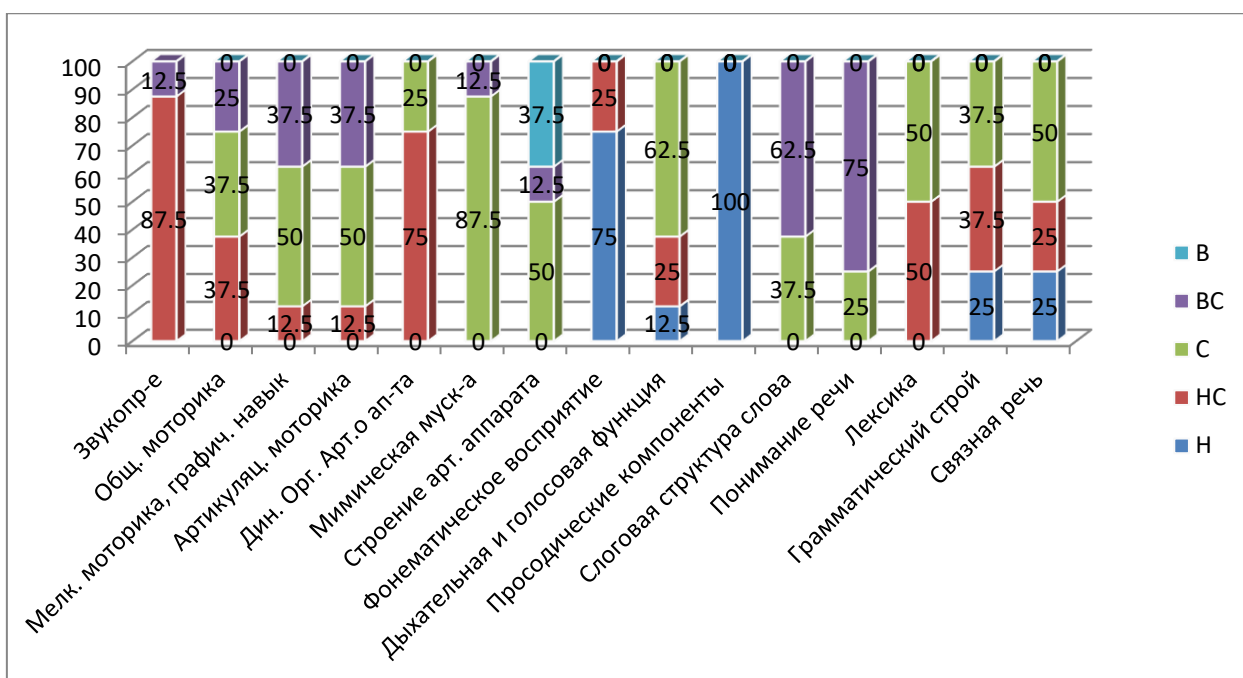


Рисунок 2 – Среднегрупповые показатели развития предпосылок письма у детей с ОНР (3 уровень речевого развития) старшего дошкольного возраста.

Анализ данных Таблицы 8, графика (Рисунок 2) и индивидуальных показателей обследуемых детей показал, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в большей или меньшей степени нарушены все предпосылки, необходимые для успешного овладения письмом. Самые низкие среднегрупповые процентные значения приходятся на: просодические компоненты (Н – у 100% испытуемых), фонематические процессы (Н – у 75%, НС – у 25% испытуемых), грамматический строй речи (Н – у 25%, НС – у 37,5% испытуемых), связную речь (Н – у 25%, НС – у 25% испытуемых), дыхательную и голосовую функцию (Н – у 25%, НС – у 25% испытуемых), звукопроизношение (НС – у 87,5% испытуемых), динамическую организацию артикуляционного аппарата в процессе речи (НС – 75%), лексику (НС – у 50% испытуемых), общую моторику (НС – у 37,5 % испытуемых), мелкую моторику, графомоторные навыки, артикуляционную моторику (НС – у 12,5% испытуемых). Самые высокие среднегрупповые процентные значения приходятся на: строение

артикуляционного аппарата (В – у 37,5%, ВС – у 12,5% испытуемых), понимание речи (ВС – у 75% испытуемых), слоговую структуру слова (ВС – у 62,5% испытуемых), мимическую мускулатуру (ВС – у 12,5% испытуемых). Среднестатистические показатели диагностики дают основания для планирования ведущих направлений работы со всей экспериментальной группой детей.

Так на основании общих и индивидуальных показателей обследования, были выбраны основные направления коррекционной работы для всей группы детей и для каждого ребёнка (Приложение 3), составлено планирование предстоящей коррекционной деятельности (параграф 2.2).

Данные констатирующего эксперимента позволили выявить недостатки неречевых и речевых процессов, которые препятствуют овладению письмом.

В ходе нашего исследования выявилось, что при ОРН третьего уровня нарушаются все компоненты речи, что является препятствием для овладения навыками, предшествующими письму и необходимыми для его успешного освоения. Так же, констатировано, что уровень развития предпосылок письма неоднороден в каждом конкретном случае – у каждого ребёнка показатели различны по всем компонентам речи. Это обуславливает комплексный и системный характер коррекционной работы с учётом особенностей как детей данной категории, так и индивидуальных показателей каждого ребёнка в частности.

2.2. Реализация модели психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОРН третьего уровня в экспериментальной работе

Выявленная специфика развития всех сторон речи у детей экспериментальной группы и особенности осуществления коррекционной

работы в ЦППМСП, описанные в параграфах 1.3 и 2.1 обусловили построение и реализацию оптимальной модели взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП.

Цель формирующего этапа эксперимента: реализация модели ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП.

Для эффективности реализации модели ППС особое значение имеет целенаправленная организация взаимодействия участников сопровождения. Состав участников ППС и содержание взаимодействия участников ППС на каждом из этапов представлено на рисунке 3 и отражено в таблицах 3, 9, 10, 11.

Основными формами работы при реализации модели ППС являются:

- диагностика;
- занятия логопеда;
- консультации логопеда для родителей;
- консультации специалистов для логопеда;

Представим описание экспериментальной работы по реализации модели на каждом из этапов.

Первый этап – диагностический.

Для достижения цели диагностического этапа были реализованы следующие мероприятия:

- прохождение ребёнком ПМПК;
- получение рекомендации ПМПК о необходимости логопедической помощи;
- проведение консультации для родителей по приёму ребёнка на курс занятий, сбор необходимых данных о ребёнке;

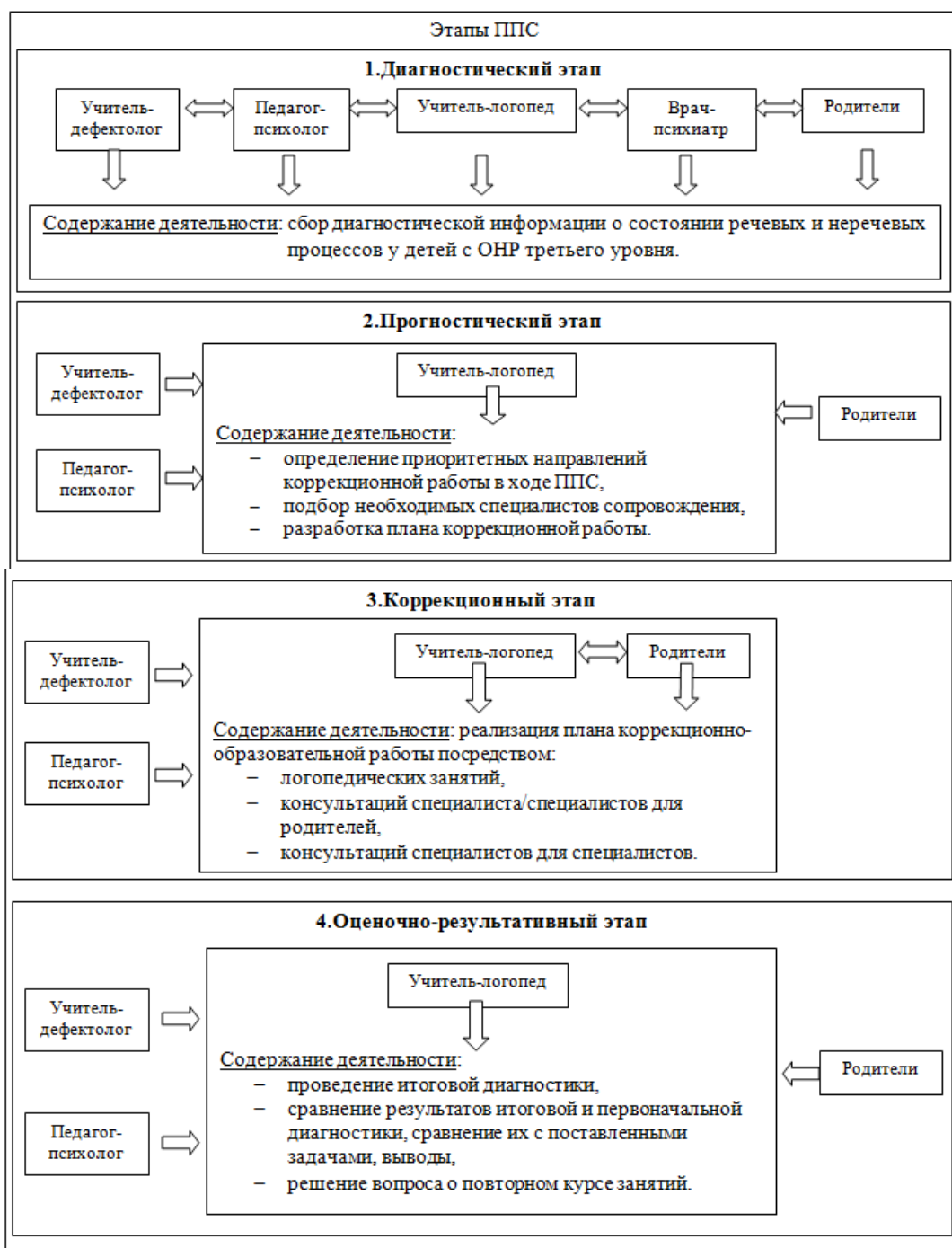


Рисунок 3 – Схема взаимодействия участников ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП.

– изучение специальной и медицинской документации, анамнеза, характеристик из образовательного учреждения. Отмечается наличие или отсутствие нарушений интеллекта и слуха с целью отграничения детей с первичной речевой патологией от сходных состояний, где ведущим является нарушение слуха или интеллекта;

– получение сведений о состоянии всех групп предпосылок, необходимых для овладения письмом (Таблица 2): анатомо-физиологические, нейропсихологические, психологические. Сведения о состоянии неречевых процессов получены из заключений ПМПК учителя-дефектолога, педагога-психолога;

– проведение логопедической диагностики, исследование состояния речевых и неречевых предпосылок письма, так как каждая из них играет роль в освоении процесса письма в будущем. Подробно ход диагностики и результаты описан в параграфе 2.1;

– заполнение речевых карт; конкретизация заключений, вынесенных ПМПК; постановка логопедического заключения;

– проведение консультаций для родителей по итогам диагностики. Виды и структура консультаций представлена в приложении 4.

– обработка среднегрупповых и индивидуальных результатов диагностики, определение самых низких и самых высоких процентных значений по развитию предпосылок письма. Выделение типологических групп детей внутри экспериментальной группы для дальнейшего выстраивания работы (Параграф 2.1).

Содержание взаимодействия участников ППС на диагностическом этапе представлено ранее в таблице 3.

Итог реализации диагностического этапа: определение уровня сформированности речевых и неречевых компонентов у детей с ОНР третьего уровня.

Второй этап – прогностический.

Начиная с прогностического этапа, ведущим специалистом сопровождения в нашей модели является учитель-логопед, так как развитие и коррекция предпосылок письма осуществляется в значительной мере на логопедических занятиях, работа строится на основе логопедической программы. Другие специалисты оказывают

вспомогательное воздействие на коррекционный процесс, если это необходимо.

Для достижения цели прогностического этапа были реализованы следующие мероприятия:

- определение приоритетных направлений коррекционной работы с группой испытуемых детей на основе анализа среднегрупповых и индивидуальных данных диагностики;
- подбор необходимых специалистов сопровождения;
- построение коррекционного маршрута; выявление целевых ориентиров с учётом возможностей категории детей и каждого ребёнка, с учётом условий, в которых реализуется сопровождение; подбор методического обеспечения, методов и приёмов работы в соответствии с программой работы логопеда, реализуемой на базе данного ЦППМСП («Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в условиях ППМСП-Центра», Н. В. Чеботаева, М. С. Коробинцева, Е. О. Жданова).

В ход реализации данной программы были включены дополнительные методы, приёмы и упражнения, направленные на устранение нарушений развития предпосылок письма: например, блок упражнений на развитие графомоторных навыков, которых требовала цель данного коррекционного маршрута, но которым не уделяется особое внимание в общей программе ЦППМСП.

Итогом реализации прогностического этапа стало определение приоритетных и дополнительных направлений коррекционной работы логопеда по развитию речевых и неречевых предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня на основе программы, реализуемой на базе ЦППМСП. Направления коррекционной работы логопеда, их характеристика, примеры упражнений и заданий по каждому направлению представлены в приложении 3.

Таблица 9 – Содержание взаимодействия участников ППС на прогностическом этапе

Учитель-логопед	Учитель-дефектолог	Педагог-психолог	Родители (законные представители)
1	2	3	4
<p>Построение коррекционно-образовательного маршрута фронтальной работы с детьми с ОНР III уровня.</p> <p>Построение индивидуальных КМ.</p> <p>Сбор рекомендаций от специалистов для разработки КМ.</p>	<p>Согласование с логопедом вопросов составления КМ (включение в структуру логопедической программы/логопедического занятия упражнений на физическое (моторное) и психическое развитие, если это не обходимо).</p>	<p>Согласование с логопедом вопросов составления КМ (включение в структуру логопедической программы/логопедического занятия упражнений на сохранение психического здоровья и развитие личности, если это не обходимо).</p>	<p>Предоставление специалистам необходимых сведений о ребёнке.</p>
<p>Координация программ специалистов, для проверки соответствия этапов КМ и их содержания (если ребёнок одновременно посещает занятия нескольких специалистов).</p>			
<p>Информирование, консультирование родителей, ознакомление их с КМ.</p>			<p>Получение консультации специалистов.</p> <p>Выполнение рекомендаций специалистов.</p>

По результатам обследования на диагностическом этапе было выделено две типологические группы детей с ОНР третьего уровня:

1) дети с равнозначно недостаточным уровнем развития речевых и неречевых предпосылок письма – 4 человека, в том числе 1 человек с дизартрией и 1 человек с риском формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности;

2) дети, у которых уровень развития речевых предпосылок ниже, чем уровень развития неречевых предпосылок – 4 человека со стёртой дизартрией, в том числе 1 человек с риском формирования парциальной

недостаточности регуляторного компонента деятельности и 1 человек со смешанной парциальной недостаточностью.

Для организации коррекционной работы нами были выделены три направления:

- 1) развитие речевых предпосылок письма – реализуется для всех детей экспериментальной группы;
- 2) развитие неречевых предпосылок письма – реализуется для всех детей экспериментальной группы;
- 3) особые направления работы, обусловленные индивидуальными особенностями нарушения предпосылок письма – реализуется для двух детей с риском формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности и одного ребёнка со смешанной парциальной недостаточностью.

По каждому направлению нами был подобран комплекс упражнений и заданий, представленный в приложении 3. Предлагаемые упражнения дополняют основную реализуемую программу с целью подготовки детей с ОНР третьего уровня к началу обучения письму, что требует полноценного развития не только всех сторон речи, но и неречевых процессов, таких как графомоторные навыки, ориентация на листе бумаги, умение сравнивать, запоминать и различать схожие элементы букв, фигур, изображений и так далее. Упражнения реализуются на коррекционном этапе.

Третий этап – коррекционный. Самый продолжительный этап.

На данном этапе реализуются определённые ранее формы и направления работы посредством проведения логопедических занятий, консультаций для родителей, консультаций для специалистов, взаимодействия специалистов.

Реализуемые мероприятия:

- проведение индивидуальных логопедических занятий. Наличие дизартрии и стёртой дизартрии в структуре дефекта у испытуемых с ОНР третьего уровня требует индивидуальной работы, так как у детей

нарушены разные группы звуков и глубина дефекта различна, что обуславливает расхождения в длительности и этапах работы над звукопроизношением. Так же наличие смешанной парциальной недостаточности и риска формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности у некоторых детей экспериментальной группы требует от специалиста особого подхода к реализации занятий и подбору материала. Занятия проводились два раза в неделю по 30 минут;

- проведение консультаций для родителей. Консультации осуществлялись после каждого занятия. Логопедом предоставлялась инструкция по выполнению домашней работы, ориентирование родителей в особенностях коррекционного этапа, реализуемого в данный промежуток времени (Приложение 4);

- проведение логопедом консультаций для других специалистов, в случае необходимости. Например, если ребёнок одновременно посещает занятия логопеда и психолога, логопед даёт рекомендации педагогу-психологу об организации речевой среды, речевого поведения и речевого контроля на занятии;

- получение логопедом консультаций других специалистов. Например, логопед может получить консультацию психолога по поводу личностных особенностей или поведения конкретного ребёнка, что даёт возможность логопеду с учётом этих личностных особенностей подобрать специальные (рекомендованные психологом) методы и приёмы и повысить эффективность усвоения материала и работы ребёнка на логопедическом занятии в целом (Приложение 4).

Успешность реализации такого психолого-педагогического сопровождения выявлялась уже на следующем (оценочно-результативном) этапе.

Таблица 10 – Содержание взаимодействия участников ППС на коррекционном этапе

Учитель-логопед	Учитель-дефектолог	Педагог-психолог	Родители (законные представители)
1	2	3	4
<p>Проведение логопедических занятий.</p> <p>Посещение консультаций дефектолога и психолога в случае необходимости.</p> <p>Наблюдение за динамикой реализации КМ, его корректировка в случае необходимости.</p>	<p>Согласование с логопедом вопросов осуществления КМ (включение в структуру логопедического занятия упражнений на физическое и психическое развитие, если это не обходимо).</p> <p>Проведение дефектологических занятий (если это необходимо).</p>	<p>Согласование с логопедом вопросов осуществления КМ (включение в структуру логопедического занятия упражнений на сохранение психического здоровья и развитие личности, если это не обходимо).</p> <p>Проведение занятий с психологом (если это необходимо).</p>	<p>Поддержка ребёнка при выполнении домашнего задания.</p> <p>Регулярное выполнение рекомендаций специалистов.</p>
<p>Консультирование родителей на протяжении всего коррекционного этапа.</p>			<p>Посещение консультаций специалистов.</p> <p>Регулярное выполнение рекомендаций специалистов.</p>

Четвёртый этап – оценочно-результативный.

На заключительном этапе реализованы мероприятия по проведению итоговой диагностики, сравнению результатов итоговой диагностики с данными первоначальной диагностики, характеристики достигнутых результатов в соответствии с поставленными задачами, решению вопроса о необходимости повторного курса занятий. Это подробно представлено в параграфе 2.3.

Таким образом, работа с детьми с ОНР третьего уровня по подготовке к овладению письмом была направлена на коррекцию всех

компонентов речи и некоторых неречевых процессов в рамках занятия. Консультационная работа с родителями была направлена на осведомление родителей и их обучение специальным общим и индивидуальным приемам и методам по развитию необходимых предпосылок письма самостоятельно в домашних условиях. Взаимная консультационная работа между специалистами была направлена на конкретизацию индивидуальных особенностей детей, расширение спектра применяемых методик на занятия специалистами разных профилей и, следовательно, повышение эффективности осуществления ППС.

2.3. Результаты экспериментальной работы по реализации модели психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи

В данном параграфе представлена реализация оценочно-результативного этапа эксперимента. Контрольная диагностика проводилась по тем же методикам, что и диагностика на констатирующем этапе эксперимента.

Как и на все предыдущие этапы, оценочно-результативный требовал взаимодействия участников ППС, которое отражено в таблице 11.

Таблица 11 – Содержание взаимодействия участников ППС на оценочно-результативном этапе

Учитель-логопед	Учитель-дефектолог	Педагог-психолог	Родители (законные представители)
1	2	3	4
Проведение заключительной диагностики по итогам занятий.	Проведение заключительной диагностики, если она необходима.		-

Продолжение таблицы 11

1	2	3
Сравнение достигнутых результатов с целевыми ориентирами. Определение необходимости повторного курса занятий в ЦППМСП.		
Проведение итоговой консультации для родителей.		Посещение консультаций специалистов. Регулярное выполнение рекомендаций специалистов. Заполнение заявления на повторный курс занятий в случае необходимости.

Результаты контрольной диагностики речевых и неречевых предпосылок письма отражены в таблицах 12, 13.

Таблица 12 – Результаты контрольной логопедической диагностики речевых предпосылок письма

№ п/п	Дети	Звукопроизношение (баллы, уровень)	Артикуляционная моторика (баллы, уровень)	Фонематическое восприятие (баллы, уровень)	Слоговая структура слова (баллы, уровень)	Понимание речи (баллы, уровень)	Лексика (баллы, уровень)	Грамматический строй речи (баллы, уровень)	Связная речь (баллы, уровень)	Средний уровень развития речевых предпосылок письма
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Андрей Л.	42, V	14, V	14, V	0, V	17, V	14, IV	15, IV	19, IV	IV, (BC)
2	Артём С.	31, III	11, IV	9, III	2, III	17, V	11, III	14, III	15, IV	IV, (BC)
3	Артём Ш.	29, III	12, IV	9, III	1, IV	17, V	11, III	10, III	10, III	III, (C)
4	Кирилл К.	33, III	10, III	10, IV	2, III	17, V	12, IV	14, III	14, III	III, (C)
5	Арина Б.	35, III	13, IV	9, III	1, IV	18, V	14, IV	19, IV	16, IV	IV, (BC)
6	Дарья А.	35, III	13, IV	10, IV	2, III	18, V	10, III	15, IV	19, IV	IV, (BC)

Продолжение таблицы 12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
7	Матвей П.	30, II	13, IV	11, IV	0, V	17, V	10, III	12, III	15, IV	IV, (BC)
8	Виктория З.	29, II	10, III	7, III	1, IV	16, IV	8, II	9, II	8, II	III, (C)

Таблица 13 – Результаты контрольной логопедической диагностики неречевых предпосылок письма

№ п/п	Дети	Общая моторика (баллы, уровень)	Мелкая моторика (баллы, уровень)	Графомоторные навыки (баллы, уровень)	Состояние познавательных процессов (уровень)	Состояние психологических процессов (уровень)	Средний уровень развития неречевых предпосылок письма
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Андрей Л.	9, V(B)	14, V (B)	10, V (B)	N, V (B)	N, V (B)	V (B)
2	Артём С.	4, III (C)	10, IV (BC)	8, III (C)	N, V (B)	N, V (B)	IV (BC)
3	Артём Ш.	5, III (C)	10, IV (BC)	10, III (C)	N, V (B)	N, V (B)	IV (BC)
4	Кирилл К.	6, IV (BC)	12, IV (BC)	10, V (B)	N, V (B)	Риск формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности, II (HC)	IV (BC)
5	Арина Б.	6, IV(BC)	10, IV (BC)	9, IV (BC)	N, V (B)	N, V (B)	IV (BC)
6	Дарья А.	5, III (C)	11, IV (BC)	10, V (B)	N, V (B)	N, V (B)	IV (BC)
7	Матвей П.	4, III (C)	13, V (B)	10, V (B)	N, V (B)	Риск формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности. II (HC)	IV (BC)
8	Виктория З.	6, IV (BC)	13, V (B)	10, V (B)	Уровень познавательного развития и познавательной деятельности соответствует низким возрастным нормативам, II (HC)	Смешанная парциальная недостаточность, I (H)	III (C)

Сравнение исходных и итоговых результатов диагностики показало, что проведённая коррекционная работа дала положительную динамику на развитие речевых и неречевых предпосылок письма у всех детей с ОНР третьего уровня (Таблица 14). У 7 из 8 детей повысился уровень развития речевых предпосылок письма; у 6 из 8 детей повысился уровень развития неречевых предпосылок. У детей, уровень развития речевых (1 человек) и неречевых (2 человека) предпосылок которых не изменился, наблюдается увеличение количества баллов за выполненные задания, что не достаточно для повышения уровня их речевого или неречевого развития, но констатирует положительную динамику развития при применяемой коррекционной работе. Это доказывает эффективность данного психолого-педагогического сопровождения в условиях ЦППМСП в ходе реализации выстроенной модели.

Таблица 14 – Сравнительные показатели развития речевых и неречевых предпосылок письма на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

№ п/п	Дети	Показатели развития речевых предпосылок письма		Показатели развития неречевых предпосылок письма	
		До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
1	2	3	4	5	6
1	Андрей Л.	III, (С)	IV, (BC)	IV (BC)	V (B)
2	Артём С.	III, (С)	IV, (BC)	III (С)	IV (BC)
3	Артём III.	II, (HC)	III, (С)	III (С)	IV (BC)
4	Кирилл К.	III, (С)	III, (С)	III (С)	IV (BC)
5	Арина Б.	III, (С)	IV, (BC)	III (С)	IV (BC)
6	Дарья А.	III, (С)	IV, (BC)	III (С)	IV (BC)
7	Матвей П.	III, (С)	IV, (BC)	IV (BC)	IV (BC)
8	Виктория З.	II, (HC)	III, (С)	III (С)	III (С)

Результаты освоения графомоторных навыков, развития моторики, фонетико-фонематических процессов, усвоения грамоты можно проследить по рисункам 4 и 5. По рисунку 4 видно, что ребёнку не хватает терпения закончить все задания, линии неровные, округлые фигуры не заканчиваются в одной точке, линии выходят за заданные границы.

Развитие графических навыков Ребенок должен уметь рисовать вертикальные и горизонтальные линии.

Дорисуй палочки флажкам, как показано на рисунке.

Проведи дорожку от машины к гаражу.

Заштрихуй квадраты, как показано на рисунке.

17

Развитие графических навыков Ребенок должен уметь рисовать на клетках и сеточке линии, рисовать узоры в тетради в клетку.

Дорисуй человечков, как показано на рисунке.

Дорисуй круглые и овальные шарик на ниточках, как показано на рисунке.

Продолжи узоры.

18

Развитие графических навыков Ребенок должен уметь рисовать ряды и строчки в линейку.

Нарисуй Колобка, как показано на рисунке, а узкую строку закрась зеленым карандашом.

Нарисуй кошку, как показано на рисунке.

Нарисуй грибы, как показано на рисунке.

Продолжи узоры.

Развитие звуко-буквенного анализа Ребенок должен уметь писать первые буквы русского алфавита, соотносить их с соответствующим предметом.

Назови предметы. Напиши буквы, с которых начинается их название. Назови буквы, которые ты написал.

			ь	ы	ь
			ь	ы	ь

С букв ь, ы, в в русском языке ни одно слово не начинается.

20

Рисунок 4 – Обследование графомоторных навыков на констатирующем этапе эксперимента.

На рисунке 5 задания выполнял тот же ребёнок, что и на рисунке 4, только уже после проведения коррекционной работы. Заметен прогресс: линии стали значительно ровнее, соблюдаются границы строк и фигур, задания полностью завершены, ребёнок проявляет инициативу в

написании слов, выделении и письме первой буквы в словах, использовании разных цветов карандашей, ребёнку понятен алгоритм узора.

Арина

Развитие графических навыков Ребёнок должен уметь рисовать вертикальные и горизонтальные линии.

Дорисуй палочки флажкам, как показано на рисунке.

Проведи дорожку от машины к гаражу.

Заштрихуй квадраты, как показано на рисунке.

17

Развитие графических навыков Ребёнок должен уметь рисовать на клеточке и линейках линии, рисовать узоры в тетради в клетку.

Дорисуй человечков, как показано на рисунке.

Дорисуй круглые и овальные шарики на ниточках, как показано на рисунке.

Продолжи узоры.

18

Развитие графических навыков Ребёнок должен уметь рисовать среднюю и тетрадь в линейку.

Нарисуй Колобка, как показано на рисунке, а узкую строку закрась зелёным карандашом.

Нарисуй кошки, как показано на рисунке.

Нарисуй грибы, как показано на рисунке.

Продолжи узоры.

19

Развитие звуко-буквенного анализа Ребёнок должен уметь назвать предметы русского алфавита, соотносить их с соответствующими буквами.

Назови предметы. Напиши буквы, с которых начинается их название. Напиши буквы, которые ты написал.

			ь	ы	ь
			ь	ы	ь

20

С букв ь, ы, ь в русском языке ни одно слово не начинается.

Рисунок 5 – Обследование графомоторных навыков на контрольном этапе эксперимента.

Анализ результатов итоговой диагностики показал, что 100% детей экспериментальной группы дали положительную динамику развития предпосылок письма, но 37 % (3 из 8 испытуемых) не достигли достаточного уровня речевого развития для полноценного овладения письмом, следовательно, этот процент детей нуждается в повторном курсе логопедических занятий. Такая тенденция связана с возрастом детей (дети 7 лет физически, психически, психологически и умственно более зрелые, чем дети 6 лет), наличием дизартрических расстройств, риска формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности, наличием смешанной парциальной недостаточности, личностными особенностями психологического, физического развития у некоторых детей экспериментальной группы.

Выводы по 2 главе

Проведя экспериментальную работу по подготовке к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня и проанализировав её, мы пришли к следующим выводам:

Во-первых, обследование предпосылок овладения письмом у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня по методике логопедического обследования детей с речевыми нарушениями В. М. Акименко и вспомогательным методикам и пособиям (Е. В. Колесникова, Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) позволило в ходе подведения итогов обследования и подсчёта результатов:

- выявить состояние и уровни развития речевых и неречевых предпосылок письма у детей данной экспериментальной группы;
- выявить как индивидуальные, так и среднегрупповые показатели развития предпосылок письма у данной категории детей;

- выделить в экспериментальной группе две ведущие типологические группы детей, коррекционная работа с которыми имеет некоторые расхождения;

- определить основные направления общей и индивидуальной коррекционной работы по развитию речевых и неречевых предпосылок письма у детей с ОНР третьего уровня старшего дошкольного возраста: коррекция нарушений звукопроизношения, развитие артикуляционной моторики, развитие фонематического слуха и фонематического восприятия, развитие фонематического анализа и синтеза, развитие слоговой структуры слова, развитие понимания речи, развитие лексического словаря, развитие грамматического строя речи, развитие связной речи, развитие общей моторики, развитие мелкой моторики, развитие зрительно-пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, развитие графомоторных навыков, особые направления и условия коррекционной работы для детей со смешанной парциальной недостаточностью, особые направления и условия коррекционной работы для детей с риском формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности;

- реализовать первый-диагностический этап модели ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП.

Во-вторых, в ходе описания реализации модели ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в экспериментальной работе отражено:

- последовательное осуществление каждого из этапов модели ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП;

- взаимодействие участников и их функционал на каждом из этапов ППС, что обосновывает необходимость участия в коррекционной работе

специалистов разных профилей (логопед, дефектолог, психолог, психиатр) и родителей;

- осуществление коррекционной работы по выделенным направлениям в ходе реализации коррекционного этапа ППС;

- осуществление заключительной диагностики и констатация результатов апробации модели ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП.

Таким образом, мы наглядно показали применение разработанной нами модели ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП и доказали необходимость и корректность применения данной модели в профилактике нарушений письма у детей с ОНР третьего уровня старшего дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретически обосновать, разработать и проверить в экспериментальной работе модель психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в условиях ЦППМСП. Для достижения цели нами был решён ряд задач.

В рамках решения первой задачи нами была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме исследования, были рассмотрены вопросы психо-физиологической и механической основы овладения письмом; закономерности формирования письма у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня; определён ряд речевых и неречевых предпосылок овладения письмом (анатомо-физиологические, нейропсихологические, психологические); выявлены возможные особенности нарушений развития предпосылок письма, обусловленные ОНР третьего уровня у детей старшего дошкольного возраста.

В результате изучения теоретических вопросов мы пришли к выводу, что овладение письмом – это процесс, требующий сохранного функционирования и достаточного развития слухового, зрительного, общедвигательного и речедвигательного анализаторов, совместной, скоординированной работы целого ряда мозговых зон, а также, достаточно развитой устной речи. В свою очередь, при ОНР страдают как речевые, так и неречевые процессы, что и вызывает множество затруднений у детей с ОНР в процессе овладения предпосылками письма.

Выполняя вторую задачу исследования, состоявшую в выявлении сформированности предпосылок овладения письмом у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня, мы выбрали методику (В. М. Акименко, вспомогательные методики и пособия Е. В. Колесниковой,

Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадриковой) и провели обследование детей данной категории. По результатам обследования были выявлены более и менее нарушенные речевые и неречевые предпосылки письма у детей экспериментальной группы, что определило направления нашей дальнейшей коррекционной работы.

В рамках решения третьей задачи – разработать модель психолого-педагогического сопровождения подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП, была представлена и описана модель, отражающая ход коррекционной работы, обосновывающая необходимость и взаимосвязь каждого из её составляющих (цель ППС, участники ППС, три компонента ППС, четыре этапа ППС, результат ППС).

Реализуя четвёртую задачу, экспериментальным путём проверена эффективность модели ППС подготовки к овладению письмом детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня в условиях ЦППМСП. Применение данной модели по разработанному плану оказалось эффективным, что делает возможным её целесообразное использование в дальнейшей коррекционной работе.

Таким образом, задачи исследования выполнены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акименко В. М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В. М. Акименко. – Ростов н/Д : Изд-во Феникс, 2011. – 78 с.
2. Александрова Т. В. Живые звуки, или фонетика для дошкольников / Т. В. Александрова. – Санкт-Петербург : Изд-во ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. – 48 с.
3. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
4. Баскакова И. И. Внимание дошкольника, методы изучения и развития / И. И. Баскакова. – Воронеж : Изд-во, НПО МОДЭК, 1995. – 64 с.
5. Безруких М. М. Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям / М. М. Безруких. – Москва : Изд-во Просвещение, 2002. – 13 с.
6. Бельтюков В. И. Значение исследований овладения произношением в норме для сурдопедагогической и логопедической практики / В. И. Бельтюков ; Москва : Изд-во Дефектология. – №3. 2007. – 55 с.
7. Бенилова С. Ю. Логопедия. Системные нарушения речи у детей (этиопатогенез, классификации, коррекция, профилактика) / С. Ю. Бенилова, Л. Р. Давидович. – Москва : Изд-во МПСУ, 2014. – 530 с. – ISBN 978-5-9770-0695-8
8. Большакова С. Е. Формируем слоговую структуру слова. Дидактический материал / С. Е. Большакова. – Москва : Изд-во ТЦ Сфера, 2016. – 56 с.
9. Бурина Е. Д. Преодоление нарушений письма у школьников (1–5 классы). Традиционные подходы и нестандартные приемы / Е. Д. Бурина. – Санкт-Петербург : Изд-во КАРО, 2016. – 192 с.

10. Величенкова О. А. Комплексный подход к анализу и коррекции специфических нарушений письма у учащихся младших классов общеобразовательной школы / О. А. Величенкова. – Москва, 2002. – 24 с.
11. Венгер Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе. / Л. А. Венгер, Т. Д. Марциновская. – Москва : Изд-во Знание, 2004. – 82 с.
12. Власова Т. А. Методы обследования нарушений речи у детей / Т. А. Власова, И. Т. Власенко, Г. В. Чиркина ; – Москва : Изд-во АПН СССР, 1982. – 68 с.
13. Волкова Л. С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
14. Волковская Т. Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т. Н. Волковская, Г.Х Юсупова / Под ред. И. Ю. Левченко. – Москва : Изд-во Национальный книжный центр, 2014. – 96 с.
15. Волоскова Н. Н. Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся начальных классов / Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция / Н. Н. Волоскова. – Москва : Изд-во Московский психолого-социальный инст, 1996. – 13 с.
16. Выготский Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. / Л. С. Выготский. – Мосва: Издат-во Лабиринт, – 1999. – 352 с.
17. Выткалова Л. А. Развитие пространственных представлений у младших школьников, практические задания и упражнения / Л. А. Выткалова, П. В. Краюшкина. – Волгоград : Изд-во Учитель, 2009. – 39 с.
18. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. / А. Н. Гвоздев. – Москва : Изд-во АПН РФ, 2001. – 471 с.
19. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : Изд-во АСТ, 2005. – 351 с.

20. Глухов В. П. Психолингвистика, теория речевой деятельности / В. П. Глухов, В. А. Ковшиков. – Москва : Изд-во Высшая школа, 2007. – 320 с.
21. Глушкова Г. Н. Профилактика оптической дисграфии у детей со зрительной патологией / Г. Н. Глушкова. – Санкт-Петербург : Изд-во Дошкольное образование, 2009.
22. Гойхман О. Я. Основы речевой коммуникации вузов / О. Я. Гойхмана, Т. М. Наденина. – Москва : Изд-во ИНФРА, 2003. – 272 с.
23. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие / О. Е. Грибова – М.: Изд-во Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
24. Данилова Н. Н. Физиология высшей нервной деятельности: / Н. Н. Данилова, А. Л. Крылова. – Ростов-на-Дону : Изд-во Феникс, 2005. – 478 с.
25. Долгих О. О. Формирование предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста с ОНР /О. О. Долгих // Дошкольная педагогика и психология. –2017, – №1.URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-predposylok-pisma-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-onr/viewer> (дата обращения: 02.03.2022)
26. Елецкая О. В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – Санкт-Петербург : Изд-во Речь, 2006. – 180 с.
27. Ефименкова Л. Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия: / Л. Н. Ефименкова. – Москва : Изд-во Книголюб, 2005. – 133 с.
28. Жаренкова Г. И. Понимание грамматических отношений детьми с ОНР / Школа для детей с ТНР / Под ред. Р. Е. Левиной. – Москва, 1961. – 256 с.

29. Жукова Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Изд-во АРД ЛТД, 1998.–320 с.
30. Жукова Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей: / Н.С. Жукова. – Москва: Изд-во журнал «Соц–полит», 1994. – 96 с.
31. Зиндер Л. Р. Очерк общей теории письма. Науч. совет по теории сов.языкознания. Ин-т языкознания. / Л. Р. Зиндер. – Санкт-Петербург : Изд-во Наука, 2000. – 112 с.
32. Ильина М. Н. Тесты для детей, сборник тестов и развивающих упражнений: / М. Н.Ильина. – Москва : Изд-во «Питер» 1998. – 205 с.
33. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда: / Г. А. Каше. – Москва: Изд-во Просвещение, 1985. – 207 с.
34. Ключев Е. В. Речевая коммуникация: учеб. пособие: / Е. В.Ключев. – Москва : Изд-во Риполклассик,2002.– 315 с.
35. Ковшиков В. А. Экспрессивная алалия как языковое расстройство. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления: / В. А. Ковшиков. – Санкт-Петербург : Изд-во Каро, 2006. – 233 с.
36. Козырева Е. А. Программа психологического сопровождения школьников, их учителей и родителей / Е. А. Козырева. – Москва : Магистр, 1997. – 46 с.
37. Колесникова Е. В. Диагностика готовности к чтению и письму детей 6-7 лет. рабочая тетрадь / Е. В. Колесникова. – Москва : Изд-во Ювента, 2005. – 37 с.
38. Колесникова Е. В. Слушай, смотри, делай! Рабочая тетрадь для детей 3-5 лет: / Е. В.Колесникова ; Изд-во Ювента, 2006. – 32 с.
39. Колповская И.К. Характеристика нарушений письма и чтения / И.К. Колповская, Л. Ф. Спирина / Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.И. Левиной. – Москва : Изд-во Просвещение, 1968. – 190 с.

40. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить, роль движений рук и моторной речи ребёнка: / М. М. Кольцова, Л. В. Фомина. – Москва : Изд-во МГПИИЯ, 1979. – 40 с.
41. Комарова Л. А. Автоматизация звука в игровых упражнениях, альбом дошкольника / Л. А. Комарова. – Москва : Изд-во ГНОМ, 2019. – 32 с.
42. Коноваленко С. В. Развитие психофизиологической базы речи у детей дошкольного возраста с нарушениями развития / С. В. Коноваленко, М. И. Кременецкая. – Санкт-Петербург : Изд-во ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. – 126 с.
43. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Изд-во МиМ, 1997. – 286 с.
44. Корнев А. Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи: метод, пособие / А. Н. Корнев. – Москва : Изд-во Айрис-пресс, 2006. – 128 с.
45. Корнев А. Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушениями речи / А. Н. Корнев. – Москва.: Изд-во Просвещение, 2006. – 181 с.
46. Лазаренко О. И. Логопедический альбом для автоматизации произношения звука: / О. И. Лазаренко. – Москва: Изд-во Айрис-пресс, 2006. – 16 с.
47. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева. – Москва : Изд-во «Владос», 2004. – 129 с.
48. Лалаева Р. И. Логопедия: Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой. – Москва : Изд-во ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
49. Левина Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – Москва : Изд-во АПН РФ, 2001. – 312 с.
50. Левина Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – Москва.: Акад. пед. наук РСФСР, – 1961. – 115 с.

51. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р. Е. Левина. – Москва : Изд-во Просвещение, 1967. – 53 с.
52. Логинова Е. А. Нарушения письма / Е. А. Логинова. – Санкт-Петербург : Изд-во Детство-Пресс, 2004. – 208с.
53. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии /И. И. Мамайчук. – Санкт-Петербург : Речь, 2001. – 220 с.
54. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция / Е. М. Мастюкова. – Москва : Изд-во Просвещение, 1992. – 95 с.
55. Милостивенко Л. Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма : из опыта работы : учеб. пособие / Л. Г. Милостивенко. – Санкт-Петербург : Изд-во Стройлеспечать, 1995. – 64 с.
56. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
57. Никашина Н. А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников: недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Изд-во Просвещение, 1965. – 66 с.
58. Обучение дошкольников грамоте: методическое пособие / Л. Е. Журова, Н. С. Варенцова, Н. В. Дурова, Л. Н. Невская ; Школа Пресс. – Москва, 1998. – 144 с.
59. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи : хрестоматия / Под ред. Е. М. Мастюковой. – Москва : Изд-во Просвещение, 2001. – 250 с.
60. Парамонова Л. Г. Как подготовить дошкольника к овладению грамотным письмом. Профилактика дизорфографии / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : Изд-во Детство-пресс, 2008. – 224 с.

61. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург :Изд-во Детство-пресс, 2004. – 240 с.
62. Плуताева Е. М. Развитие мелкой моторики у детей 5-7 лет / Е. М. Плуताева, П. Н. Лосев // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 3. – 5 с.
63. Психология обучения письму: формирование графических навыков письма / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. – 264 с.
64. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: учебно-методическое пособие / А.И. Григорьева, Е.С. Арбузова, Т.В. Дьячкова, Л.В. Заика, А.А. Кацера, Е.А. Рыбакина. – Тула : ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.
65. Рогова А. А., Салаватулина Л. Р. Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в условиях комбинированного дошкольного образовательного учреждения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 561–565. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86123.htm>.
66. Российская Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е. Н. Росийская. – Москва.: Изд-во Айрис-пресс, 2005. – 240 с.
67. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников : учеб. пособие / И. Н. Садовникова. – Москва : Изд-во Владос, 2005. – 74 с.
68. Салаватулина, Л.Р, Рогова, А.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с общим недоразвитием речи в дошкольной образовательной организации / Л.Р. Салаватулина, А.А. Рогова // Материалы по международной научно-практической конференции

«Научные отрасли Европейского континента» – Прага Publishing House «Education and Science», 2014, – 35 с.

69. Сергеева Е. Е. Профилактика дисграфии и дислексии у детей с ОНР – это обучение и воспитание в логопедической группе / Е. Е. Сергеева. – 2-е изд. – Москва : Изд-во Логопедия сегодня, 2008. – 64 с.

70. Солнцева В. А. 200 упражнений для развития общей и мелкой моторики у дошкольников и младших школьников: пособие для родителей и педагогов/ В. А. Солнцева, Т. В. Белова. – Москва : Изд-во Астрель, 2007. – 93 с.

71. Сорокоумова С. Н. Психологическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: Автореф. дис. доктора псих. наук. – Н. Новгород, 2011. – 6 с.

72. Спирина Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи (I—IV классы) / Л. Ф. Спирина. – Москва : Науч. исслед. ин-т дефектологии АПН СССР. Педагогика, 1980. – 192 с.

73. Сурнина М.В. Структурно-содержательная модель комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной среде: методические рекомендации / М.В. Сурнина, Н.А. Чуешева, Н.В. Мжельская. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2016 – 44 с.

74. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит / Т. А. Ткаченко. – Санкт-Петербург : [б. и.], 1997. – 164 с.

75. Тригер Р. Д. Я учусь писать : пособие для учащихся / Р. Д. Тригер, Е. В. Владимирова, Т. А. Мещерякова. – Москва : Фирма "Ралс Плюс" : Фирма "Галс", 1994. – 78 с. – ISBN 5-87769-004-3.

76. Усанова О. Н. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушением речи / О. Н. Усанова. – Москва : Журнал «Дефектология», 2003. – № 2 – 37 с.

77. Ушакова Т. Н. Речь человека в общении / Т. Н. Ушакова, Н. Д. Павлова, И. А. Зачёсова. – Москва : Изд-во Наука, 1989. – 191 с. – ISBN 5-02-013342-6
78. Филичева Т. Б. Коррекционное обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва, – 1991. – 212 с.
79. Филичева Т. Б. Нарушения речи у детей : пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А., Чевелёва, Г. В. Чиркина. – Москва : Изд-во Профессиональное образование, 1993. – 232с.
80. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева. – Москва, 2000. – 314 с.
81. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Первый год обучения (старшая группа) : пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Изд-во Альфа, 1993. – 103 с.
82. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. // Логопедия. – 2006. – № 2. – 38 с.
83. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – 5-е изд. – Москва.: Изд-во Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
84. Фомичева М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – М.: Изд-во Академия, 2002. – 200 с.

85. Чекунова Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовательном пространстве школы / Е. А. Чекунова // Гуманитарные и социальные науки. – 2010, – №6.– 247 с.

86. Чиркина Г. В. Основы логопедической работы с детьми : учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под ред. Г. В. Чиркиной. – 2-е изд. – Москва : Изд-во АРКТИ, 2009. – 240 с.

87. Шипицына Л. М., Хилько А. А., Галлямова Ю. С., Демьянчук Р. В., Яковлева Н. Н. Шбз Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. – Санкт-Петербург: Изд-во Речь, 2003. – 240 с. ISBN 5-9268-0172-9

88. Ястребова А. В. Обучаем читать и писать без ошибок. Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. – Москва : Изд-во АРКТИ, 2017. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Глава 3 Обоснование логопедического заключения

По результатам обследования и на основании подсчета количества баллов, набранных ребенком, учитель-логопед дает заключение о состоянии речевого развития каждого ребенка. В результате полного обследования ребенка могут быть следующие варианты заключений:

Первый уровень (низкий, менее 49 баллов). Общее недоразвитие речи (ОНР), I уровень. Речь как коммуникативная функция отсутствует.

Второй уровень (ниже среднего, 104–50 баллов). ОНР, II уровень. Речевая активность возросла, но речь не выполняет своей роли как коммуникативная функция.

Третий уровень (средний, 155–103 балла). ОНР, III уровень. Речь понятная, однако имеют место лексико-грамматические, фонетико-фонематические нарушения и в целом — несформированность связной речи.

Четвертый уровень (выше среднего, 201–156 баллов). Фонетико-фонематическое недоразвитие — наряду с нарушением фонетической стороны речи имеется и недоразвитие фонематических процессов: фонематического восприятия (слуховой дифференциации звуков), фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений. Возможно, чаще всего как результат логопедического воздействия — нерезко выраженное общее недоразвитие речи (НОНР). При отсутствии нарушений звукопроизношения возможно заключение: лексико-грамматическое недоразвитие речи (ЛГНР — у детей нормальное звукопроизношение, относительно сохранены фонематические процессы (чаще всего как результат логопедического воздействия), однако отмечаются ограниченный словарный запас, нарушение грамматического строя речи).

Пятый уровень (высокий, 234–200 баллов). Возможна норма речевого развития. При наличии нарушенного звукопроизношения возможно фонетическое нарушение речи (ФНР) или нарушение произношения отдельных звуков (НПОЗ).

Если обследование проводилось по сокращенной схеме, то расчет баллов проводится индивидуально.

Данная форма фиксации полученных результатов, уровневый подход к оценке результатов исследования, позволяет правильно сделать заключение о состоянии речевого развития ребенка, надежно отслеживать динамику коррекции речевого дефекта не только у одного конкретного ребенка, но и в целом в группе.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Приложения

Приложение 1

Обследование звукопроизношения детей _____ логопедической группы

ДОУ _____

Дата обследования _____

Обследование гласных звуков: [а], [э], [о], [ы], [у], [и], [я], [е], [ё], [ю], [й]

№	Фамилия, имя	[а]	[э]	[о]	[ы]	[у]	[и]	[я]	[е]	[ё]	[ю]	[й]
1												
2												
3												
...												

Обследование согласных звуков: губно-губных и губно-зубных

№	Фамилия, имя	[м]	[м']	[п]	[п']	[б]	[б']	[ф]	[ф']	[в]	[в']
1											
2											
3											
...											

Обследование согласных звуков: свистящих и шипящих

№	Фамилия, имя	[с]	[с']	[з]	[з']	[ц]	[ш]	[ж]	[щ]	[ч]
1										
2										
3										
...										

Обследование согласных звуков: свистящих и шипящих

№	Фамилия, имя	[с]	[с']	[з]	[з']	[ц]	[ш]	[ж]	[щ]	[ч]
1										
2										
3										
...										

Обследование согласных звуков: сонорных и заднеязычных

№	Фамилия, имя	[р]	[р']	[л]	[л']	[к]	[к']	[г]	[г']	[х]	[х']
1											
2											
3											
...											

Обследование звукопроизношения: сводная таблица

№	Фамилия, имя	гласные	согласные					Баллы	Уровень нарушения
			губно-губные	губно-зубные	свистящие	шипящие	сонорные		
1									
2									
3									
...									

Приложение 2

Обследование звукопроизношения

№	Фамилия, имя	свистящие				шипящие				сонорные				заднеязычные				Уровень нарушения
		[с]	[с']	[з]	[з']	[ц]	[ш]	[щ]	[ж]	[ч]	[л]	[л']	[р]	[р']	[г]	[к]	[х]	
1																		
2																		
3																		
...																		

Приложение 3

Обследование общей моторики детей _____ логопедической группы

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование двигательной памяти	Исследование статической координации	Исследование динамической координации	Исследование произвольного торможения	Исследование пространственной организации	Уровень нарушения
1							
2							
3							
...							

Логопед _____

Приложение 4

Обследование мелкой моторики детей _____ логопедической группы

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование статической координации движений	Исследование динамической координации	Исследование чувства ритма	Исследование ведущей руки	Уровень нарушения
1						
2						
3						
...						

Логопед _____

Приложение 5

Обследование артикуляционной моторики детей _____ логопедической группы

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование подвижности губ	Исследование подвижности языка	Исследование подвижности нижней челюсти	Исследование подвижности мягкого нёба	Уровень нарушения
1						
2						
3						
...						

Логопед _____

Приложение 6

**Обследование динамической организации артикуляционного аппарата
в процессе речи детей _____ логопедической группы**

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование динамической организации при повторении артикуляционных движений	Исследование динамической организации при повторении звуковых рядов	Исследование динамической организации при повторении слоговых рядов	Исследование динамической организации при чтении стихотворений	Уровень нарушения
1						
2						
3						
...						

Логопед _____

Приложение 7

Обследование мимической мускулатуры детей _____ логопедической группы

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование движений мышц лба	Исследование движений мышц глаз	Исследование движений мышц щек	Исследование мимических поз	Исследование символического праксиса	Уровень нарушения
1							
2							
3							
...							

Логопед _____

Приложение 8

**Обследование строения артикуляционного аппарата детей
_____ логопедической группы**

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование губ	Исследование зубного ряда	Исследование прикуса	Исследование языка	Исследование твёрдого и мягкого нёба	Исследование нижней челюсти	Уровень нарушения
1								
2								
3								
...								

Логопед _____

Приложение 9

Обследование фонематического восприятия детей _____ логопедической группы

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование состояния физиологического слуха	Исследование дифференциации неречевых звуков	Исследование слуховой памяти и понимание речи	Исследование различения слогов, слов с оппозиционными звуками	Исследование фонематического анализа и синтеза	Уровень нарушения
1							
2							
3							
...							

Логопед _____

Приложение 10

Обследование дыхательной и голосовой функций детей _____ логопедической группы

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование типа дыхания	Исследование речевого дыхания	Исследование голоса				Саливация	Уровень нарушения
				сила	диапазон	выразительность	тембр		
1									
2									
3									
...									

Логопед _____

Приложение 11

Обследование просодических компонентов речи детей _____ логопедической группы

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Ритм	Темп	Паузация	Логическое ударение	Уровень нарушения
1						
2						
3						
...						

Логопед _____

Приложение 12

Обследование слоговой структуры слова детей _____ логопедической группы
 ДОУ _____
 Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование произнесения слов сложного слогового состава	Исследование произнесения слов различного слогового состава	Исследование произнесения слов различного слогового состава в предложениях	Уровень нарушения
1					
2					
3					
...					

Логопед _____

Приложение 13

Обследование понимания речи детей _____ логопедической группы
 ДОУ _____
 Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование пассивного словаря	Исследование понимания грамматических форм	Исследование понимания предположительно-надежных конструкций	Исследование дифференциации уменьшительно-ласкательных существительных	Исследование дифференциации глаголов с различными приставками	Исследование понимания простых предложений	Уровень нарушения
1								
2								
3								
...								

Приложение 14

Обследование лексики детей _____ логопедической группы
 ДОУ _____
 Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование словаря существительных	Исследование обобщающих понятий	Исследование глагольного словаря	Исследование словаря прилагательных	Исследование понимания простых предложений	Уровень нарушения
1							
2							
3							
...							

Логопед _____

**Обследование грамматического строя (словоизменение) детей
_____ логопедической группы**

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование образования существительных им. п. мн. числа	Исследование образования существительных в косвенных падежах	Исследование образования существительных род. п. мн. числа	Исследование употребления предлогов	Исследование согласования числительного с существительным	Исследование согласования прилагательного с существительным	Уровень нарушения
1								
2								
3								
...								

Логопед _____

**Обследование грамматического строя (словообразование) детей
_____ логопедической группы**

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование образования названий детейшей	Исследование образования уменьшительно-ласкательных форм	Исследование образования относительных прилагательных от существительных	Исследование образования притяжательных прилагательных	Исследование образования приставочных глаголов	Исследование образования глаголов совершенного вида	Уровень нарушения
1								
2								
3								
...								

Логопед _____

Обследование связной речи детей _____ логопедической группы

ДОУ _____

Дата обследования _____

№	Фамилия, имя	Исследование пересказа	Исследование составления рассказа по сюжетной картинке	Исследование составления рассказа по серии сюжетных картинок	Уровень нарушения
1					
2					
3					
...					

Логопед _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

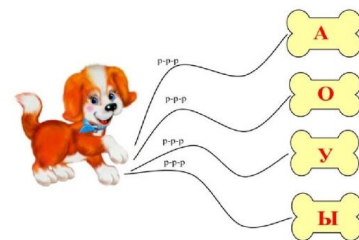
Направления коррекционной работы по развитию предпосылок письма с детьми с ОНР третьего уровня

Направление коррекционной работы	Описание и обоснование применения направления коррекционной работы	Пример упражнений используемых на индивидуальных занятиях
Направления развития речевых предпосылок письма		
<p>Коррекция нарушений звукопроизношения</p>	<p>У всех детей экспериментальной группы имеются недостатки звукопроизношения. Работа по их устранению занимает значительную часть логопедического занятия. Для этого актуальны упражнения на:</p> <p>1) уточнение артикуляции каждого из смешиваемых звуков с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения (выполнение артикуляционных упражнений на конкретный звук; постановка артикуляционного уклада звука, его изучение визуальное, тактильное и кинестетическое изучение перед зеркалом; произнесение звука);</p> <p>2) автоматизацию звука изолировано;</p> <p>3) автоматизацию звука в слогах;</p> <p>4) автоматизацию звука в словах;</p> <p>5) автоматизацию звука в словосочетаниях и предложениях;</p> <p>6) автоматизацию звука в тексте.</p>	<p>1) <u>Уточнение артикуляции каждого из смешиваемых звуков</u> с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения:</p> <p>а) выполнение артикуляционных упражнений на конкретный звук;</p> <p>б) постановка артикуляционного уклада звука, его изучение визуальное, тактильное и кинестетическое изучение перед зеркалом;</p> <p>в) произнесение звука;</p> <p>2) <u>Автоматизация звука изолировано:</u></p> <p>Упр. 1. «Пианино». Перед ребёнком рисунок: две руки с цветным кружком на каждом пальце. Инструкция: ставь свои пальцы на нарисованные кружки по очереди и каждый раз произноси звук.</p>  <p>Упр. 2. «Беговая дорожка/тропинка». Перед ребёнком изображение тропинки с персонажем или сюжетом. Инструкция: Помоги (персонажу) добраться до своего дома. Веди пальцем по тропинке и произноси звук (непрерывно или прерывисто).</p>  <p>3) <u>Автоматизация звука в слогах:</u></p> <p>Упр. 1. «Лесенки». Перед ребёнком изображение лесенок с определёнными слогами (открытыми, закрытыми) и персонажем. Инструкция: (Тигр) пошёл в магазин. Шагай вместе с (Тигром) по ступенькам и на каждой ступеньке произноси слоги. Что купил (Тигр) в магазине? Теперь спустимся по лесенкам, так же произноси слоги.</p> 

Упр. 2. «Волшебная дорожка». Так же как в упражнении 1 на автоматизацию звука, только со слогами.

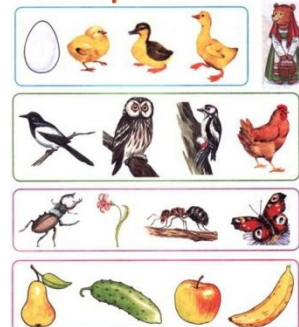


Упр. 3. «Подружи звуки». Инструкция: Опираясь на картинки подружи/соедини звуки и прочитай слог чётко произнося звуки.



4) Автоматизация звука в словах;

Упр. 1. «Четвёртый лишний». Инструкция: посмотри на картинки и назови лишнюю.



Упр. 2. «Доскажи слово в рифму». Инструкция: посмотри на картинки. Послушай и выбери подходящее слово, закончив тем самым рифму. Теперь скажем предложение целиком.

Цо-цо-цо – покати. лось ...



Ца-ца-ца – на луку стоит ...

Цы-цы-цы – в огороде ...



Ец-ец-ец – наш Серёжа ...



Цо-цо-цо, цо-цо-цо – на руке моей ...

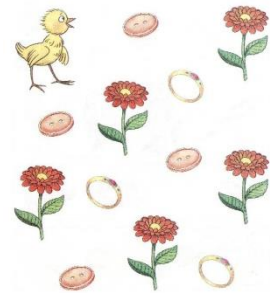

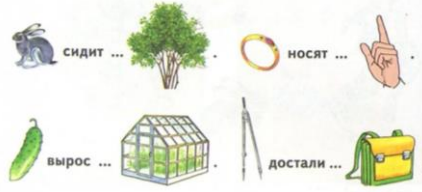
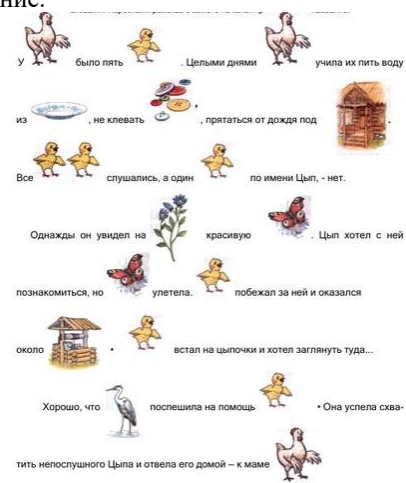
Цо-цо-цо, цо-цо-цо – снесла курочка ...

Иц-иц-иц, иц-иц-иц – продают в аптеке ...

Ец-ец-ец, ец-ец-ец – вкусный, сладкий ...

Ица-ица-ица – улетела ...



		<p>Упр. 3. «Посчитай предметы». Инструкция: посчитай, сколько предметов на картинке. Например, один цветок, два цветка и так далее.</p>  <p>5) Автоматизация звука в словосочетаниях и предложениях;</p> <p>Упр. 1. «Подружи слова». Инструкция: «подружи» слова, поставь слова в нужном порядке и произнеси предложение правильно.</p> <p>Заяц, лисица, бояться. Улица, на, много, цветы. Цапля, на, жить, болото. Теплица, расти, в, огурцы. Царь, царица, жить, дворец, во. Цыплята, пить, блюдце, вода, из. Папа, вытирать, лицо, полотенце. Водичка, из, колодец, достать, холодная.</p>  <p>Упр. 2. «Составь предложения». Инструкция: замени картинки словами, и составь предложение. Будь внимателен - некоторые слова пропущены.</p>  <p>6) Автоматизация звука в тексте;</p> <p>Упр. 1. «Текст с изображениями». Инструкция: Повтори каждое предложение, заменяя картинки словами. Перескажи рассказ с самого начала, придумай ему название.</p> 
<p>Развитие артикуляционной моторики</p>	<p>Индивидуальные комплексы артикуляционных упражнений подбираются конкретно для каждого ребёнка, в зависимости от</p>	<p>1) <u>Комплексы индивидуальных упражнений:</u></p> <p>а) Упражнения, необходимые для постановки определённой группы/групп звуков,</p> <p>б) Упражнения на расслабление мышц языка/органов артикуляции,</p>

	<p>нарушенных у него звуков и особенностей артикуляционного аппарата. Представленные нами упражнения - это общий комплекс, который подойдет всем детям в качестве активизации работы органов артикуляции на логопедическом занятии или дома с родителями.</p>	<p>в) Упражнения на активизацию и стимулирование работы мышц языка/органов артикуляции.</p> <p><u>4) Комплекс общих артикуляционных упражнений:</u></p> <p>Упр. 1. «Улыбка». Зубы в естественном прикусе (верхние зубы слегка перекрывают нижние), растянуть губы в улыбку. Удерживать 5-10 секунд.</p> <p>Упр. 2. «Трубочка». Зубы в естественном прикусе, вытягивать губы вперед длинной трубочкой («как хобот у слона»).</p> <p>Упр. 3. «Заборчик». Губы в улыбке, зубы стоят друг на друге (прямой прикус) и видны. Просьба – «Поставь зубки друг на друга (если не получается сразу, предложите «погрызть» передними зубами морковку, «как зайчик») и улыбнись, чтобы было видно все зубки». Удерживать 5-10 секунд.</p> <p>Упр. 4. «Бублик». (Цель – формирование правильной позы органов артикуляции). Зубы сомкнуты, стоят друг на друге. Губы округлены и чуть вытянуты вперед. Верхние и нижние резцы видны.</p> <p>Упр. 5. «Заборчик - Бублик. Улыбка – Трубочка». Чередование положений губ. Сначала каждая поза фиксируется на 3-5 секунд, затем, если упражнение выполняется правильно, темп переключений увеличивается. Следить за тем, чтобы в процессе движений губ зубы не сдвигались и не размыкались.</p> <p>Упр. 6. «Массаж щек». Похлопывание и растирание щек. Покусывание щек изнутри.</p> <p>Упр. 7. «Сытый хомячок». Губы сомкнуты, можно даже придержать их руками, зубы разомкнуты, «набрать полный рот воздуха» - надуть обе щеки, потом надувать щеки поочередно. Удерживать щеки надутыми 3-5 сек (учитывая возможности ребенка).</p> <p>Упр. 8. «Голодный хомячок». Губы сомкнуты, зубы разомкнуты, втянуть щеки внутрь, сначала можно помочь руками.</p> <p>Упр. 9. «Шарик лопнул». Губы закрыты, зубы разомкнуты. Хлопнуть кулачками по надутым щекам, в результате чего воздух выходит с силой и шумом.</p> <p>Упр. 10. «Массаж губ зубами». Покусывание и почесывание зубами сначала верхней, а потом нижней губы.</p> <p>Упр. 11. «Пятачок». Вытянутые трубочкой губы двигать вправо-влево, вращать по кругу.</p> <p>Упр. 12. «Рыбки разговаривают». Хлопать губами друг о друга (произносится глухой звук ППП без выдоха).</p> <p>Упр. 13. «Трусливый птенчик». Широко открывать и закрывать рот, губы улыбаются. Челюсть опускается примерно на расстояние ширины двух пальцев. Язычок – "птенчик" сидит в гнездышке и не высовывается (неподвижно лежит на дне ротовой полости). Упражнение выполняется ритмично.</p> <p>Упр. 14. «Акуль». Рот приоткрыт, На счёт "один" челюсть двигается вправо, на "два" - челюсть возвращается на место, на счет "три" - челюсть двигается влево, на "четыре" - челюсть возвращается на место, на "пять" - челюсть выдвигается вперед, на "шесть" – челюсть возвращается на место. Делать упражнение нужно медленно и осторожно, избегая резких движений.</p> <p>Упр. 15. «Имитация жевания с закрытым и</p>
--	---	--

		<p>открытым ртом».</p> <p>Упр. 16. «Обезьяна». Челюсть опускается вниз с максимальным вытягиванием языка к подбородку.</p> <p>Упр. 17. «Силач». Рот открыт. Представить, что на подбородке повешен груз, который надо поднять вверх, поднимая при этом подбородок и напрягая мышцы под ним. Постепенно закрыть рот. Расслабиться. Сначала можно придерживать (не давить сильно) подбородок рукой, искусственно создавая напряжение для мышц.</p>
<p>Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия</p>	<p>Без успешного восприятия и различения фонем родного языка невозможно овладение как устной речью, так, следовательно, и письмом. Способность к анализу и синтезу речевых звуков – это основа начала овладения речью, затем (уже в школьном возрасте) грамотой и письмом.</p> <p>Данное направление включает упражнения на различение слов, близких по звуковому составу, различение слогов, различение звуков, анализ звукового состава слов. Упражнения предполагают устное выполнение. Используются на логопедических занятиях. Рекомендуются всем детям экспериментальной группы.</p>	<p>Упр. 1. «Домики». Карточки с изображением слов. Инструкция: слова со звуком [] помести в один домик, а со звуком [] - в другой.</p> <p>Упр. 2. «Где звук?». Взрослый произносит слова, а ребёнок определяет место заданного звука в каждом из них.</p> <p>Упр. 3. «Зоркий глаз». Ребёнку предлагается найти в окружающей обстановке предметы, в названии которых есть заданный звук, определить его место в слове.</p> <p>Упр. 4. «Запоминайка». Взрослый проговаривает ряды слов, а ребёнок запоминает и повторяют. Первое задание состоит из двух слов, далее их количество постепенно увеличивается (три, четыре, пять и т. д.), например: сад—сани, сок—шок, сумка—суп—сапоги, шапка—сын—шуба.</p> <p>Упр. 5. «Бусы». После слов ведущего: «Рассыпались бусы... Мы их соберем, Нанижем на нитку И слово найдем». — участники игры по цепочке произносят слова-«бусинки» на определенный звук (без повторов), например: <i>на звук [P] — радуга—ракета—каравай—пар—рука — ... на звуки [P]—[Л] — рак—лампа—лук—рыба—...</i></p> <p>Упр. 6. «Повтори и прибавь». Первый играющий (логопед) произносит слово на определённый звук, второй (ребёнок), повторяя его, добавляет свое и так далее. Каждый участник увеличивает ряд на одно слово. Игра останавливается и начинается сначала, после того как кто-либо из игроков изменит последовательность слов или допустит ошибку.</p> <p>Упр. 7. «Услышь шепот». Инструкция: отойди от меня на 5 шагов. Я буду шепотом давать команды, а ты выполняй их. Теперь отойди на 10, 15, 20 шагов.</p> <p>Упр. 8. «Поймай звук». Инструкция: Если услышишь звук [] в слове - хлопни в ладоши.</p> <p>Упр. 9. «Сто вопросов - сто ответов».</p> <p>Бросает мяч ребёнку и задает ему вопрос. Возвращая мяч взрослому, ребёнок должен ответить на вопрос так, чтобы все слова ответа начинались с заданного звука, например со звука [И].</p> <p>Пример: -Как тебя зовут? -Ира. -А фамилия? -Иванова. -Откуда ты приехала? -Из Иркутска -Что там растёт? -Инжир.</p> <p>Упр. 10. «Запоминай и повторяй». Ребёнку предлагался ряд слов со схожим звучанием. Логопед</p>

		<p>просит повторить за ним слова в той же последовательности. Например: панамы – бананы – вагоны – диваны; бананы – вагоны – диваны – панамы.</p>
<p>Развитие фонематического анализа и синтеза</p>	<p>Направление включает упражнения на определение количества слогов в словах разной сложности, выделение звука в слове, выделение первого и последнего звука в слове, выделение слова с определённым звуком из группы слов, определение места, количества, последовательности звуков в слове, подбор слов с заданным звуком. Упражнения предполагают как устное, так и письменное выполнение. Используются на логопедических занятиях. Рекомендуются всем детям экспериментальной группы.</p>	<p>Упр. 1. «Фокусники». Логопед показывает 6 конвертов, в каждом из которых лежит листок цветной бумаги. Детям предлагается определить цвет листочка, не заглядывая в конверт. Для этого нужно внимательно слушать вопрос: в нем первый звук первого слова такой же, как первый звук в названии цвета.</p> <p>Вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Какого цвета листочек лежит в этом конверте? (красный или коричневый) – Отгадайте, какой здесь листок. (оранжевый) – Фигура какого цвета находится в этом конверте? (фиолетовый) – Говайте – не угадаете, какого цвета здесь листок. (голубой) – Через одну секунду ответьте, какой листок в этом конверте. (чёрный) – Семь раз подумайте, один раз ответьте: какой здесь листок? (синий) – Жду вашего ответа: какой листок в этом конверте? (жёлтый) – Раз-два-три – цвет листочка говори! (розовый) <p>Вместо листков бумаги можно положить в конверты картинки в соответствии с изучаемой на занятии лексической темой, например:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Какое хищное животное обитает в водоёмах жарких стран? (крокодил) – Самое большое сухопутное животное? (слон) – В этом конверте находится изображение лесного хищника. (волк) <p>Упр. 2. «Шифровальщики». Логопед предлагает ученикам выделить из слова заданный слог или звук, запомнить или записать его. В результате из выделенных слогов получаются слова.</p> <p>Например, выделить из слова первый слог: хорёк, роса, шорох (хорошо).</p> <p>Упр. 3. «Первая буква». Послушайте слоги. Запишите начальные буквы каждого слога.</p> <p>Упр. 4. «Ряды слогов». Послушайте ряды слогов. Запомните их и повторите в той же последовательности. Запишите ряды слогов по памяти.</p> <p>Упр. 5. «Звуковые ячейки». Материал: Шесть ячеек в ряд. Каждому ребёнку раздаётся полоска в шесть ячеек, на стол ставится контейнер, в который насыпан горох.</p> <p>Инструкция: «Прослушайте слово (кот: произношу, выделяя голосом каждый звук). Произнесите звуки слова по порядку. Сколько звуков в слове? Проверим: произносим каждый звук слова и кладём по одной горошине в ячейку, на каждый звук. Посчитаем, сколько звуков в слове, правы вы были или нет».</p> <p>Подобные упражнения проводятся с использованием предметных картинок, когда анализируется слово-предмет, изображённое на картинке.</p> <p>Упр. 6. «Составление слова из букв разрезной азбуки». Логопед называет слово, либо дети отгадывают загадку, либо называют предмет на картинке. Далее произносят слово, выделяя чётко звуки, называют звуки</p>

		<p>по порядку, выкладывают слово с помощью букв, сопоставляя произносимый звук с буквой. Прочитывают слово, указывая на соответствующую букву в нем при произнесении того или иного звука. Подсчитывают количество звуков и букв в слове. Как вариант: составление подписей к картинкам.</p> <p>Упр. 7. «Составление слова из отдельно названных звуков». Например, инструкция: «Догадайтесь, какое слово получится, если соединить звуки: р о т, с ы р, н о с, и так далее».</p> <p>Упр. 8. «Выбери слово». Детям предлагаются цепочки их четырех слов, они должны выбрать то слово, которое по звуковому составу не похоже на остальные три:</p> <p>мак-бак-так-банан сом-ком-индюк-дом лимон-вагон-кот-бутон мак-бак-веник-рак</p> <p>Упр. 9. «Назови одинаковые слоги в словах». Логопед выставляет картинки: малина, машина. Затем предлагает детям прослушать медленное произнесение слова: «маалиинаа», делит слово на кусочки-слоги: ма-ли-на. На каждый слог дети должны хлопнуть в ладоши и посчитать, сколько в слове слогов. Дети определяют первый слог, второй слог, третий слог. Аналогично проводится задание со словом «машина». Дети находят одинаковые слоги. Также в словах «лодка», «ложка».</p> <p>Упр. 10. «Послушай - покажи». Дети должны научиться различать на слух пары согласных (разные пары звуков). Детям раздаются карточки с изображением дифференцируемых букв и предлагается задание: «Прослушайте слова и поднимите карточку с той буквой, которую услышите».</p> <p>Упр. 11. «Узнай звук». Детям предлагается прослушать текст и назвать, какой звук чаще всего встречается в нем. Например: Тут мышка. У мышки мышата. Мышка шумит. Мышата шуршат.</p> <p>Упр. 12. «Отгадай загадку». Логопед предлагает детям отгадать загадки, затем, подобрав картинки-отгадки, дети выставляют их в ряд: лось, ученик, колокольчик. По первым буквам составляют слово: лук (учитель открывает картинку).</p> <p>Упр. 13. «Игра в слова». Необходимо назвать слово на последний звук предыдущего слова.</p> <p>Упр. 14. «Место звука в слове». Разложить картинки со словами, где один звук в разных позициях, в соответствующие ячейки таблицы.</p>
<p>Развитие слоговой структуры слова</p>	<p>формирование навыков звуко-слогового анализа и синтеза обратных и прямых слогов, односложных, двухсложных, трёхсложных, четырёхсложных слов (закрепляются практическим путем знания о том, что звуки, буквы бывают гласными и согласными, гласные образуют слог – в слове столько слогов, сколько гласных звуков, слог является частью слова и</p>	<p>Упр. 1. <u>Работа над слогами</u></p> <p>А) Повторение рядов слогов, начиная с двух – трёх слогов. Берутся слоги: с общими согласными, с общими гласными, обратные, закрытые слоги, их ряды и пары, прямые и обратные слоги с твёрдыми и мягкими согласными.</p> <p>Б) Работа над слогами со стечениями согласных. Предлагаются слоги: открытые и закрытые, с оппозиционными согласными, слоги со сменой позиции согласного.</p> <p>В) Закрепление работы над слогами ребёнку предлагается:</p> <ul style="list-style-type: none"> – сосчитать количество слогов; – выложить палочки по количеству слогов; – сделать столько шагов, прыжков, сколько было

	самостоятельного значения не имеет)	<p>слов;</p> <ul style="list-style-type: none"> – определить одинаковый звук в ряду; – придумать слоги с одинаковыми гласными (согласным); – придумать и («загадать») слоги с данным согласным; – повторить ряд слогов в обратном порядке; – повторить только первый и последний слог ряда; <p><u>Упр. 2. Работа над словами.</u></p> <p>А) Упражнения на различение длинных и коротких слов.</p> <p>На столе длинная и короткая полоски бумаги. Логопед произносит длинные и короткие слова. Услышав слово, ребенок кладет фишку соответственно под длинную или короткую полоску.</p> <p>Б) Отхлопывание в ладоши слов по слогам с последующим их подсчетом.</p> <p>В) «Идем по лесенке». Ребенок должен, повторяя за логопедом слово по слогам, подниматься пальчиками по ступенькам игрушечной лесенки.</p> <p>Г) Повторение слов, близких по звуковому составу:</p> <ul style="list-style-type: none"> -отличающихся гласными звуками (сук-сок, мяч-меч), -отличающихся согласными звуками (сук-суп, нос-нож), -отличающихся согласным звуком и местом ударения (вода-сода, коза-роза, руки-жуки). <p>Д) Повторение слова с выделением ударного слога.</p> <p>Е) Пперестановка слогов.</p> <p>Поменять местами слоги, назвать получившееся слово (жи-лы – лы-жи, ла-ю – ю-ла),</p> <p>Ж) Составление слов из слогов. Произносятся слоги. Дети составляют из них слово (ку-ки-би, са-ги-по)</p>
Развитие понимания речи	Развитие понимания и запоминания словесной инструкции, задания, последовательности действий. При освоении письма в начале школьного обучения необходимо уметь запоминать и последовательно выполнять как простую, так и многоступенчатую инструкцию.	<p>Упр. 1. Изучение и отработка применения простых и сложных предлогов: посади игрушку №1 <i>на</i> стол, а игрушку №2 <i>под</i> стол, игрушку №3 <i>спрячь за</i> зеркало и тд.</p> <p>Упр. 2. Выполнение в определенной последовательности действия без предмета: «Сядь — встань — попрыгай на одной ноге. Попрыгай на одной ноге — подними руки вверх — сядь. Попрыгай на одной ноге — сядь, а потом попрыгай на двух ногах».</p> <p>Упр. 3. Раскладывание картинок или предметов в названной логопедом последовательности. Если ребёнок находится на этапе изучения букв, можно выкладывать буквы в определённом порядке.</p> <p>Образец, «послушай внимательно и поставь друг за другом игрушки так, как я тебе их назову: корова, машина, кубик, а теперь поставь так: кубик, корова, машина».</p> <p>Упр. 4. Выполнение словесной инструкции. Сначала даётся более простая двухступенчатая инструкция («возьми карандаш, нарисуй солнце»), затем она усложняется, удлиняется («Слушай внимательно и сделай так, как я скажу: платочек убери в карман, собачку отдай Вове, а цветок поставь на окно»).</p>
Развитие лексического о словаря	Обогащение словаря в соответствии с лексическими темами	<p>Упр. 1. Лото «Времена года».</p> <p><i>Материал:</i> 4 карточки с изображением времени года, на каждой карточке по 8 пустых окошек для заполнения и 32 карточки с рисунками, которые</p>

	<p>реализуемой программы в течение года.</p> <p>Скудный словарный запас в комплексе с нарушением фонетико-фонематических процессов влечёт неправильное восприятие, искажение смысла слов, словосочетаний, а следовательно, и их неправильное написание, искажение общего контекста словосочетания или предложения, нарушение согласования слов в словосочетаниях и т.д.</p>	<p>относятся к какому-либо времени года.</p> <p><i>Инструкция:</i> Посмотри внимательно на карточку с картинкой, которую показывает логопед, и определи, к какому времени года она относится. Заполни пустые окошки на своей карточке и объясни, почему ты решил, что эта карточка, которую показал ведущий, относится к тому времени года, что у тебя на карточке.</p> <p>Упр. 2. «Назови одним словом»</p> <p><i>Инструкция:</i> Посмотрите внимательно на карточку, подумайте и назовите предметы, изображенные на карточке, одним словом.</p> <p>Упр. 3. «Кто как разговаривает?»</p> <p><i>Инструкция:</i> Я буду показывать тебе картинку с изображением животного, а ты должен назвать животное и сказать, как разговаривает это животное.</p> <p>Упр. 4. «Чей? Чья? Чьё?»</p> <p><i>Материал:</i> Мяч</p> <p><i>Инструкция:</i> я буду бросать мяч, называть слово и спрашивать «чей?», «чья?» или «чьё?», а ты должен правильно подобрать прилагательное. Например, я бросаю тебе мяч, говорю слово шарф и спрашиваю «чей?», ты должен ответить, например, папин.</p> <p>Упр. 5. «Слова –родственники» Подбор однокоренных слов.</p> <p><i>Инструкция:</i> Я буду бросать тебе мяч и называть слово, а ты должен придумать однокоренное слово.</p> <p>Упр. 6. «Что не так?»</p> <p><i>Инструкция:</i> «Внимательно слушайте, правильно ли я называю домашних животных: корова, лошадь, белка, собака, курица, ворона, заяц?» Ребёнок исправляет ошибки.</p> <p>Упр. 7. «Бюро находок» или «Найди по описанию». Пополнение пассивного словаря словами-признаками, умение выделять ведущие признаки предметов.</p> <p><i>Инструкция:</i> «Вы потеряли предмет красного цвета круглой формы, сделанного из резины» (мяч).</p>
<p>Развитие грамматического строя речи</p>	<p>Процесс обучения грамоте детей старшего дошкольного возраста базируется на следующих условиях:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обучение происходит только на правильно произносимых звуках и словах; - параллельно с изучением звуков и букв дети знакомятся с элементарными правилами грамматики и правописания (раздельное написание одного слова от другого, постановка точки в конце предложения, употребление заглавной буквы в именах собственных и в начале предложения); - звук и обозначающая его буква изучаются одновременно, при этом 	<p>Упр. 1. Упражнения на развитие синтаксиса, морфологии, словообразования, словоизменения, согласования слов:</p> <ul style="list-style-type: none"> – «Назови ласково», учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. – «Закончи предложение», согласование глаголов с существительными единственного и множественного числа. – «Один - много», образование существительных множественного числа. – «Чего нет», образование существительных родительного падежа и т.д. <p>Упр. 2. Упражнения, направленные на формирование первичных навыков применения грамматики русского языка:</p> <p>А) Закрепление печатных образов букв при их изучении: сравнение схожих по написанию букв, выделение схожих и различных элементов сравниваемых букв, соотнесение буквы и звука, выкладывание букв из отдельных элементов, мелких предметов, счетных палочек, веревочек, пластилина, дописывание недостающих элементов, выделение правильно написанных букв среди зеркально написанных, узнавание</p>

	<p>необходимо называть букву не ее официальным названием, например – эм, а так как мы называем звук – м ;</p> <p>- при обучении письму (т. н. печатанью) дети знакомятся с буквой только в печатном варианте, для профилактики оптической дисграфии проводится работа по закреплению зрительного образа буквы;</p> <p>- при проведении звуко-слогового анализа используется максимальная наглядность;</p> <p>- анализируются слова, произношение которых не расходится с произношением (окна, но не окно – «акно»).</p>	<p>зашумленных букв, отождествление букв с картинками-символами.</p> <p>Б) Звуко-слоговой анализ: выкладывание звуков в слове соответствующими цветными карточками (красный – гласные, синий – твёрдые согласные, зелёный – мягкие согласные).</p> <p>В) Формирование понятия о предложении: раздельное написание одного слова от другого, подсчёт слов в предложении, постановка точки в конце предложения, употребление заглавной буквы в именах собственных и в начале предложения, составление схемы предложения, подбор схемы к предложению.</p>
Развитие связной речи	<p>Недоразвитие связной речи, нарушение согласования и управления, лексико-грамматического строя речи влекут за собой при письме пропуски членов предложения, нарушение последовательности слов в предложении, трудности при употреблении однородных членов предложения, неправильное употребление предложно-падежных конструкций (цветы стоят в ваза. собака вылезает с будки), еверное употребление падежных окончаний ед., мн. числа (деревы, ручков), ошибки в операции словообразования (берлога медведя - медведевая берлога; хвост лисы - лисячий хвост)</p>	<p>Развитие связной речи в процессе работы над пересказом:</p> <p>Упр. 1. Ппересказ, затем самостоятельное составление рассказа по изображениям цепной организации;</p> <p>Упр. 2. Пересказ, затем самостоятельное составление рассказа по мнемотаблице;</p> <p>Упр. 3. Пересказ, затем самостоятельное составление рассказа по серии сюжетных картинок;</p> <p>Упр. 4. Пересказ, затем самостоятельное составление рассказа по одной сюжетной картине.</p>
Направления развития неречевых предпосылок письма		
Развитие общей моторики	<p>В это направление входят упражнения на развитие общей моторики, переключаемости внимания, ловкости, точности движений, подключение нейропроцессов. Рекомендуются к применению на логопедических занятиях в</p>	<p>Упр. 1. «Дорожка». Удобно использовать при автоматизации звуков в любой позиции, при отработке слов определённой слоговой структуры и т.д.</p> <p>Перед ребёнком на полу выкладываются массажные коврики, на которые можно наступать, или мягкие модульные фигуры, через которые можно перепрыгивать в ряд. Между модулями справа и слева выкладываются вырезанные пятки и ладошки. На каждом модуле лежит карточка с обрабатываемым материалом. Ребёнок должен перепрыгнуть модуль, отбить ладонью или стопой боковую фигуру (ладошку или пятку) и произнести слово на модуле перед ним, и так всю</p>

качестве физминуток, а также для занятий и игр дома с родителями.

тропинку из модулей.

Логопед показывает собственным примером, как нужно выполнять задание.



Упр. 2. «Нейрозарядка». Сидя за столом, ребёнок воспроизводит последовательно движения нарисованные на карточке.



Дифференциация звуков Р-Л в слогах и переключение (смена позы рук)



Дифференциация звуков Р-Л в слогах и переключение (смена позы рук)



ИНСТАГРАМ: @LOGO_LOVE_INST

Упр. 3. Соотнесение звука или буквы с движением или образом буквы, изображённым с помощью рук и ног.



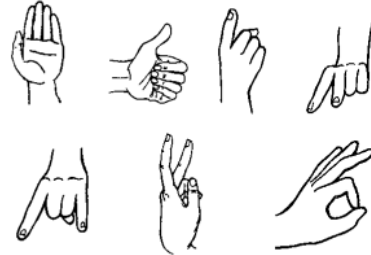
Упр. 4. Последовательное повторение за логопедом нескольких статических поз. Необходимо запомнить их и самостоятельно воспроизвести. Можно добавить слоги на каждую позу, из которых в результате сложится слово.

Развитие мелкой моторики

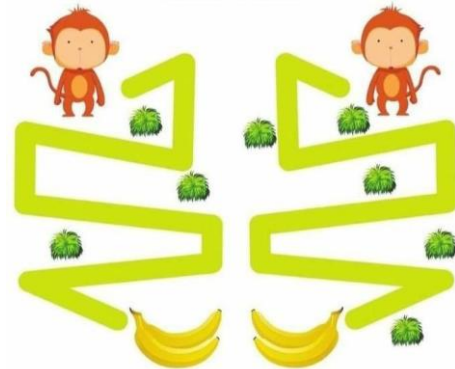
В это направление входят упражнения на развитие мелкой моторики, тонких движений руки, способствующих в дальнейшем правильному, крепкому удержанию карандаша, ручки, аккуратной обводке и написанию печатных букв, закрашиванию элементов.

Упр. 1. Упражнение на внимательность и способности к переключению с одного движения на другое. Ребёнку предлагается, не глядя на свою руку, вслед за взрослым воспроизводить различные позы пальцев.

- все пальцы выпрямлены и сомкнуты, ладонь повёрнута вперёд;
- 1-й палец поднят вверх, остальные собраны в кулак;
- Указательный палец выпрямлен, остальные собраны в кулак;
- 2-й и 3-й пальцы расположены в виде буквы V;
- 2-й и 5-й пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак;
- 2-й и 3-й пальцы скрещены, остальные собраны в кулак;
- 2-й и 3-й пальцы выпрямлены и расположены в виде буквы Y, а 1-й, 4-й и 5-й пальцы собраны в кулак («зайчик»);
- 1-й и 2-й пальцы соединены кольцом, остальные выпрямлены.



Упр. 2. «Зеркальное рисование». Положить на стол чистый лист бумаги. Попросить ребёнка взять в обе руки по карандашу или фломастеру. Попросить его рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы (по предложенному образцу).



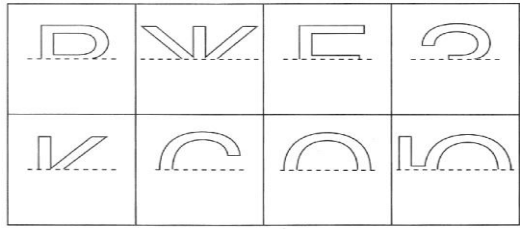
Упр. 3. «Ухо – нос».левой рукой взяты за кончик носа, а правой – за противоположное ухо. Одновременно отпустить ухо и нос, хлопнуть в ладоши и поменять положение рук «с точностью до наоборот».



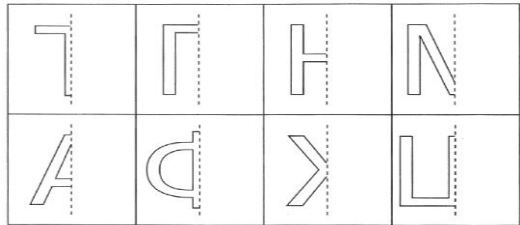
		 <p>Упр. 4. «Конструирование». Собрать из палочек или других элементов рисунок как на образце.</p> <p>Упр. 6. «Эспандер». Берём кистевой эспандер. Сжимаем на каждый ударный слог слова. После каждой строки стихотворения – смена рук.</p> <p>Упр. 7. «Радуга». Поле с двумя ладошками и цветными пальцами, на которое ребёнок кладёт руки и ударяет нужными пальцами обеих рук при произнесении слова с карточки.</p> 
<p>Развитие зрительно-пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза</p>	<p>Направление включает:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) упражнения для развития зрительного внимания, памяти; 2) упражнения для развития зрительного анализа, синтеза, конструктивных действий; 3) упражнения на соотношение в пространстве элементов графических изображений и букв. <p>Упражнения направлены на развитие зрительного анализа графических изображений и букв и разбор их на составляющие элементы, на выявление сходств и различий между графически схожими</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) <u>Упражнения для развития зрительного внимания, памяти:</u> <p>Упр. 1. «Мы – художники». Ребенок – художник. Он «рисует» портрет логопеда. Сначала в течение 30 секунд внимательно смотрит на него. Затем отворачивается и описывает черты лица, причёску, одежду.</p> <p>Упр. 2. «Корректирующая проба». Детям предлагаются бланки с изображением геометрических фигур, елочек, девочек, снеговиков, человечков и так далее. Следует подчеркивать (зачеркивать, обводить) изображения с определенными признаками.</p> <p>Упр. 3. «Найди пару». Предлагаются бланки с изображением предметов, имеющих незначительные различия. Требуется найти 2 абсолютно одинаковых предмета.</p> <p>Упр. 4. «Найди отличия». Для этого задания необходимы картинки с незначительными различиями. Детям сообщается, что у этих картинок 5 (6, 7...) отличий. Предлагается называть отличия.</p> 2) <u>Упражнения для развития зрительного анализа, синтеза, конструктивных действий:</u> <p>Упр. 1. «Из каких фигур состоит рисунок?».</p>

	<p>буквами и изображениями, на ориентировку на плоскости листа.</p>	<p>Детям демонстрируются различные рисунки, выполненные из геометрических фигур. К рисунку могут предлагаться следующие виды заданий:</p> <p>а) Назвать фигуры, из которых состоит рисунок. б) Подсчитать, сколько треугольников, квадратов, кругов и т.д. на данном рисунке. в) Сказать, какой рисунок состоит из 3 треугольников, из 4 прямоугольников, одного круга и одного квадрата и так далее.</p> <p>Упр. 2. «Сложи картинку». Необходимо наклеить на картон картинку и разрезать её на неравные части различной формы. Ребенку нужно сложить её.</p> <p>3) <u>Упражнения на соотношение в пространстве элементов графических изображений и букв:</u></p> <p>Упр. 1. «Вверху – внизу, право – лево, над, под, в». Ребенок рисует на чистом листе нелинованной бумаги в середине квадрат, над квадратом и под квадратом на равном расстоянии - круги одинаковой величины. Далее можно в середине квадрата нарисовать маленький кружок, в середине каждого круга по квадрату и так далее по инструкции преподавателя.</p> <p>Упр. 2. «На машине». Предлагается игра, для которой понадобятся чистый лист бумаги (можно большой) и фломастер, толстый карандаш или мелок. Ученик должен представить, что он едет на автомобиле, и ему необходимо начертить на бумаге свой маршрут, который задается логопедом: «Едем прямо, сворачиваем направо, продвигаемся вперед, стоп, дорога перекрыта, поворачиваем назад, потом налево, делаем круг и ...» Таким образом получается схема движения.</p> <p>Упр. 3. «Маршрут». Ребенку предлагается лист в клеточку, на котором отмечено начало пути. Педагог говорит ребенку, сколько клеточек и куда он должен провести (вверх, вниз, влево, вправо, вверх направо). Примечание: инструкция вверх - направо, вверх-налево означает движение по диагонали.</p> <p>Упр. 4. «Собери букву». Перед ребёнком карточки с изображением целых букв и букв, разрезанных пополам. Опираясь на целые буквы, ребёнок должен собрать разрезанные на две части буквы, подобрав правильные фрагменты. Для усложнения задания можно убрать карточки-образцы.</p> <p>Упр. 5. «Найди различия между буквами». Для сравнения даются изображения двух-трёх схожих графически не закрашенных букв. Инструкция: назови буквы. Сравни их. Чем похожи эти буквы? А чем отличаются? Закрась отличающиеся элементы у букв разными цветами.</p> <p>Упр. 6. «Половинки». Перед ребёнком нарисованные на половину буквы. Инструкция: дорисуй нижнюю/верхнюю/правую/левую сторону буквы.</p>
--	---	--

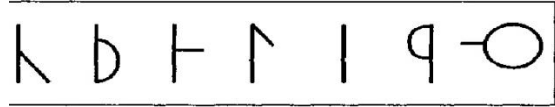
Дорисуй нижнюю половину буквы.



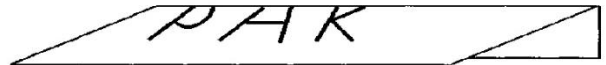
Дорисуй правую половину буквы.



Упр. 7. «Сломанные буквы». Перед ребёнком элементы букв. Инструкция: Определи, какие буквы «сломались», помоги их «отремонтировать».



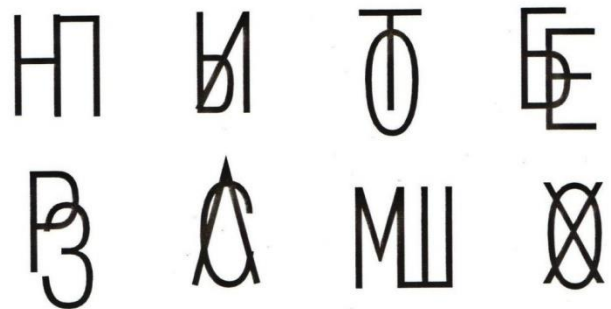
Упр. 8. «Догадайся». Инструкция: догадайся, какое слово на сложенной карточке.



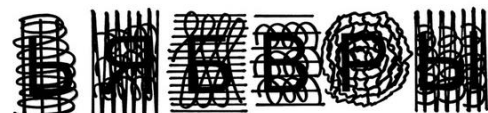
Упр. 9. «Строитель». Инструкция: какие буквы можно «построить» из этих элементов?


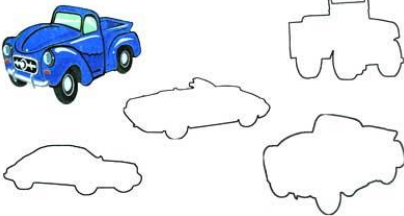


Упр. 10. «Буквы смешались». Инструкция: внимательно посмотри и скажи, какие две буквы соединены на картинке.



Упр. 11. «Заштрихованные буквы». Инструкция: внимательно посмотри и попытайся определить, какая буква заштрихована на картинке.

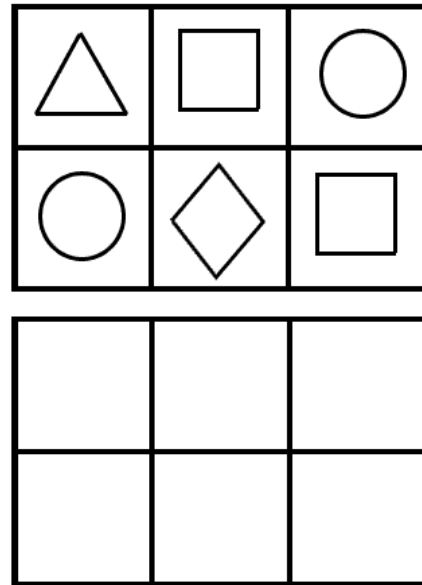


<p>Развитие графомоторных навыков</p>	<p>Предполагают формирование навыка аккуратного, чёткого прописывания элементов букв, слогов, простых слов, навыка перевода кинемы в графему, штриховки, графическое письмо. Для упражнений используются прописи или заранее подготовленные трафареты.</p>	<p>Упр. 1. «Что это?» Ребёнку даётся заранее подготовленный трафарет изображения нарисованного пронумерованными точками. Даётся задание соединить точки по порядку и узнать, что же там изображено.</p> <p>Упр. 2. «Рисунок по точкам» Обведи изображение, нанесённое точками, чтобы точки превратились в сплошную линию.</p> <p>Упр. 3. Графическое письмо включает последовательно следующие упражнения: А) прописывание элементов букв по точкам; Б) прописывание элементов букв самостоятельно; В) прописывание букв по точкам; Г) прописывание букв самостоятельно; Д) прописывание слогов по точкам; Е) прописывание слогов самостоятельно; Ж) прописывание простых слов самостоятельно;</p>
<p>Особые направления/условия коррекционной работы для:</p> <ul style="list-style-type: none"> – детей со смешанной парциальной недостаточностью (недостаточность регуляторного и когнитивного компонентов деятельности), – детей с риском формирования парциальной недостаточности регуляторного компонента деятельности <p>которые можно включить в структуру логопедического занятия</p>		
<p>Развитие и коррекция регуляторного компонента деятельности</p>	<p>Направление реализует задачи по развитию способностей произвольной психической регуляции деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формирование способности к планированию и программированию действий; – развитие умения детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно. определяющему способ действия; – развитие умения ориентироваться на заданную систему требований. 	<p>Упр. 1. "Раскрась фигуры". Ребенку показывают рисунок с нарисованными геометрическими фигурами и просят закрасить цветным карандашом каждую из них. Предупредите ребенка, что он должен делать это очень аккуратно, время не имеет значения.</p> <p>Как только ребенок начинает проявлять небрежность, работа прекращается.</p> <p>Ребенок шести лет закрашивает 10-15 фигур. Это хороший показатель произвольной регуляции деятельности, терпеливости при выполнении малоинтересной и монотонной работы. На логопедическом занятии можно закрашивать буквы.</p> <p>Упр. 2. "Копирование образца". Попросите ребенка как можно точнее скопировать образец, представленный на рисунке.</p> <p>Можно включать данное упражнение в структуру логопедического занятия для развития графомоторного и оптико-пространственного навыков.</p>  <p>Упр. 3. "Найди такой же предмет". Необходимо найти тот силуэт, который подходит к нарисованной машине.</p>  <p>На логопедическом занятии с помощью данного задания можно автоматизировать звуки в слове, изучать и дифференцировать оптически схожие буквы, развивать слоговую структуру слова.</p> <p>Упр. 4. "Рисую палочки". Приготовьте заранее листок в клеточку, цветной карандаш, колокольчик, новую игрушку, секундомер (часы).</p>

Даете ребенку инструкцию: "Возьми цветной карандаш и по моей команде начинай ставить палочки в каждой клетке. Старайся выполнять это задание точно, быстро, не отвлекаясь". Время работы не более двух-трех минут. В процессе выполнения задания создаете помехи: звоните в колокольчик, ставите перед ребенком новую игрушку, кладете на стол что-то вкусное и т. д.

В этом случае тренируется волевой контроль поведения, необходимый при любой целенаправленной учебной и познавательной деятельности.

Упр. 5. "Расставить знаки". Тренировка самоконтроля. Готовите таблицу, состоящую из геометрических фигур: квадраты, треугольники, круги, ромбы. На занятии логопеда – это буквы или символы, обозначающие звуки.



Подсчитывается количество правильных исправлений, пропусков ошибок, неправильных исправлений при самопроверке. Ребёнок, проводя самопроверку, акцентирует внимание на сходства и различия букв, их место нахождения в игровом поле.

Упр. 6. "Послушай тишину". Сесть на пол. Закрывать глаза и послушать звуки на улице за окном, в комнате, свое дыхание, биение сердца. На логопедическом занятии это позволяет сконцентрировать внимание на неречевых или речевых звуках, развивая тем самым фонематическое восприятие и слух.

Упр. 7. "Костер". Сесть в круг, представить, что в центре круга - костер. Выполнить команды психолога:

"жарко" - отодвинуться от воображаемого костра;
 "руки замерзли" - протянуть руки к костру;
 "ой, какой большой костер" - встать и помахать руками;

"искры полетели" - похлопать в ладоши;
 "костер принес дружбу и веселье" - взяться за руки и ходить вокруг костра.

На логопедическом занятии можно использовать в качестве физминутки, развивая память, способность понимать и выполнять инструкцию, фонематическое восприятие, силу или плавность выдоха.

Развитие и	Развитие всех видов	1) <u>Упражнения на развитие мышления:</u>
------------	---------------------	--

<p>коррекция когнитивного компонента деятельности</p>	<p>мыслительных процессов, таких как восприятие, память, формирование понятий, решение задач, воображение и логика.</p>	<p>Упр. 1. "Съедобное-несъедобное". Взрослый предлагает ребёнку любой предмет, а ребёнок должен определить его в категорию съедобности или несъедобности (можно сочетать с перекидыванием мяча, тем самым преодолевая гиподинамию); На логопедическом занятии игра полезна для развития фонематического восприятия, развития лексики, автоматизации звука.</p> <p>Упр. 2. "Новоселье у матрешек" (развивает навыки систематизации). Матрёшки поселились в новом доме, каждая получила свою квартиру: самая маленькая на первом этаже, на втором-немного побольше, на третьем-ещё больше, на четвёртом - ещё больше, а на пятом самая большая. Они порадовались и пошли гулять в парк. Вечером пришли и забыли, кто где живёт. Помогите матрёшка найти свои квартиры, расскажите, кто где живёт? На логопедическом занятии можно использовать для изучения числительных, их согласования с существительными и т.д.</p> <p>Упр. 3. "Подбери пару к слову". Взрослый бросает мяч ребёнку и называет категорию (например, игрушка). Задача ребёнка подобрать пару к этой категории, (например, игрушка - машинка). На логопедическом занятии используется для закрепления обобщающих понятий, или названий частей предметов.</p> <p>Упр. 4. "4й лишний". Взрослый называет четыре предмета, один из которых лишний. Ребёнку необходимо определить лишний предмет и объяснить свой выбор.</p> <p>Упр. 5. "Придумай загадку". Водящий придумывает загадку о каком-либо предмете, описывая словами загаданное. Остальным участникам нужно отгадать.</p> <p>2) <u>Упражнения на развитие памяти:</u></p> <p>Упр. 1. «Снежный ком». Развитие слуховой механической памяти. Участвовать может любое количество людей. Первый называет слово, следующий повторяет его и называет своё и т.д. Для облегчения задачи можно взять какую-либо отдельную тему и/или называть каждое следующее слово, начинающееся на последнюю букву предыдущего.</p> <p>Упр. 2. «Загадки». Развитие слуховой памяти. Взрослый загадывает загадку, а отгадку ребенок рисует (например): Что за зверь лесной Встал как столбик под сосной И стоит среди травы Уши больше головы? Взрослый просит ребенка повторить загадку.</p> <p>Упр. 3. "Экран". Развитие зрительной памяти. Перед ребенком раскладываются предметы (не более 7; чем младше ребенок, тем меньшее количество предметов нужно использовать). Ребенку предлагается запомнить, что и где лежит. Далее малыш отворачивается или закрывает глаза, взрослый вносит изменения, а ребенок старается вернуть всё как было.</p> <p>Упр. 4. "Пары картинок". Развитие смысловой памяти. Подготовьте 7-8 картинок, связанных друг с другом по смыслу. Разложите их попарно: (например) картинка с изображением дерева кладется рядом с картинкой, на которой изображен лес. Ребенку</p>
---	---	---

		<p>предлагается внимательно рассмотреть все картинки и запомнить. Через 1-2 минуты уберите картинки из первого ряда. Попросите ребенка, глядя на картинки из второго ряда вспомнить те, которые были убраны.</p> <p>3) <u>Упражнения на развитие внимания:</u> Упр. 1. «Что слышно?». Развитие произвольного внимания, устойчивости. Логопед предлагает детям слушать и запоминать, что происходит за дверью. Затем он просит рассказать, что они слышали. Упр. 2. «Гимнастика внимания». Развитие произвольного внимания. «раз, два, три, четыре, пять начинаем мы играть вы ребята не зевайте слушайте, что вам скажу и при этом покажу» Называя, части своего тела, показывать их на себе (кладет на них руку). Дети повторяют движения. Затем начинают путать детей, называя одну часть тела, показывать другую.</p> <p>4) <u>Упражнения на развитие воображения:</u> Упр. 1. "Знакомство с квартирой наощупь": играющему завязываются глаза и вместе с ведущим он отправляется в путешествие по квартире. Всё и все, что и кто встречается на пути ощупывается, делается вывод, что же это такое. Эта игра развивает все органы чувств, а также координацию, пластику, корректирует раскоординированность и гиперактивность. Упр. 2. «Ассоциации». Капните жидко разведенной гуашью на плотный лист белой бумаги и сложите его пополам. Затем разверните и начинайте вместе с детьми придумывать предметы или существа, которые ассоциируются с кляксой. Важно придумывать разные типы ассоциаций. Чем скорее ребёнок натренируется видеть в кляксах самые разнообразные вещи-тем здоровее психика. Это упражнение тренирует гибкость мышления, его умение переключаться. Можно фантазировать на что похожи буквы. Упр. 3. «Что, если». Предложите ребенку вопросы, начинающиеся со слов «Что произойдет, если...». Задача ребенка дать как можно более полные и оригинальные ответы на поставленные вопросы. Список примерных вопросов: «Что произойдет, если дождь будет лить не переставая?» «Что произойдет, если все животные начнут говорить человеческим голосом?» «Что произойдет, если все горы вдруг превратятся в сахарные?»</p> <p>5) <u>Упражнения на развитие восприятия:</u> Упр. 1. «Окраска воды». Формирование представления о разных оттенках цвета по светлоте. Словарь: светлый, темный, светлее, темнее. Упр. 2. «Цветная вода». Инструкция: «Мы сегодня будем красить воду, у нас получится красная вода разных оттенков. Вода в баночках бесцветная, а мы её сделаем цветной. Смотрите, как я буду красить воду: я беру на кисть краску, макаю кисть до половины, теперь прополаскиваю её в одной баночке. У меня получилась светло – красная водичка. А в другую баночку я положу побольше краски: обмакну кисть полностью в краску,</p>
--	--	---

		<p>промою, ещё раз наберу краску и снова промою в той же баночке. Получилась тоже красная вода, но уже тёмная.</p> <p>Упр. 3. «Узнай по звуку». Ребенок садится спиной к взрослому, который производит шумы и звуки различными предметами. Ребенок должен догадаться, чем произведен звук.</p> <p>Упр. 4. «Узнай по форме». Ощупывая объемные фигуры букв, узнавать и называть их.</p>
--	--	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Структура консультаций в ходе ППС

№ п/п	Вид консультации	Структура консультации
1	Консультация логопеда для родителей по итогам первичной диагностики	<ul style="list-style-type: none">– Оглашение результатов первичной диагностики.– Знакомство родителей с причинами имеющегося у ребёнка нарушения.– Знакомство родителей с направлениями коррекционной работы и составом специалистов ППС.– Рекомендации, которые могут соблюдать родители вне ЦППМСП, для большей эффективности коррекционной работы.
2	Консультация логопеда для родителей по итогам ППС	<ul style="list-style-type: none">– Оглашение результатов итоговой диагностики.– Знакомство родителей с выводами об успешности проведённого курса занятий.– Знакомство родителей с причинами, которые препятствовали успешному освоению материала в ходе ППС.– Рекомендации, которые могут соблюдать родители вне ЦППМСП, для большей эффективности коррекционной работы.– Принятие решения о необходимости повторного посещения курса логопедических занятий.– Заполнение заявления на повторный курс занятий, если это необходимо.
3	Промежуточная консультация логопеда для родителей (после каждого занятия)	<ul style="list-style-type: none">– Оглашение темы занятия и пройденного материала.– Вывод об успешности усвоения данной темы и материала ребёнком.– Рекомендации по закреплению темы на дом.– Инструкция по выполнению домашнего задания.– Ответы на вопросы родителей.
4	Совместная консультация специалистов	<ul style="list-style-type: none">– Оглашение результатов диагностики.– Знакомство специалистов с причинами имеющегося у ребёнка нарушения.– Совместное решение специалистов о выборе направлений коррекционной работы в ходе ППС.– Совместный поиск путей решения проблемы включения специальных упражнений и приёмов в структуру логопедического занятия.