



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Условия подготовки старших дошкольников с общим недоразвитием  
речи к обучению чтению**

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

Проверка на объем заимствований  
83,87% авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«4» февраля 2024 г.  
И.о. директора института  
А.Р. Сибиркина - Сибиркина А.Р.

Выполнила  
Студент(ка) группы ЗФ-409-102-3-2  
Барашева Марина Александровна

Научный руководитель  
ст. преподаватель кафедры СПиПМ  
Колотилова Ульяна Викторовна

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....   | 3  |
| ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....          | 7  |
| 1.1 Понятие готовности к обучению чтению в психолого-педагогической и специальной литературе.....   | 7  |
| 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....            | 13 |
| 1.3 Специфика подготовки старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня к обучению чтению.....                                    | 18 |
| Вывод по 1 главе.....   | 23 |
| ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ УСЛОВИЙ ПОДГОТОВКИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ.....       | 25 |
| 2.1 Методика изучения уровня готовности к обучению чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....                     | 25 |
| 2.2 Анализ экспериментальной работы.....  | 27 |
| 2.3 Условия и содержание коррекционной работы по подготовке к обучению чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня..... | 37 |
| Вывод по 2 главе.....   | 45 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....   | 48 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....   | 50 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....   | 55 |

## ВВЕДЕНИЕ

Успешность ребенка в школе во многом определяются его готовностью к ней. В настоящее время требования к начальному образованию возрастают, и все большую актуальность приобретает ряд психолого-педагогических проблем, связанных с подготовкой детей к школе.

Из года в год отмечается рост числа детей, имеющих различные нарушения речи (Е. Ф. Архипова, Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова). Исследования детей в массовых садах показали, что в старших и подготовительных к школе группах от 40 до 60 % детей имеют отклонения в речевом развитии. Причиной этому может быть, как биологические факторы, так и социальные.

Одним из распространенных языковых расстройств у детей дошкольного возраста является общее недоразвитие речи (ОНР).

Общее недоразвитие речи – определение, объединяющее все виды речевых нарушений у детей (лексики, грамматики, фонетики и связной речи), с нормальным слухом и сохранным интеллектом.

По степени тяжести проявления дефекта в современной логопедии условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи.

Первые три описаны Р. Е. Левиной:

1. I уровень – отсутствие общеупотребительной речи.
2. II уровень – зачатки общеупотребительной речи.
3. III уровень – развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.
4. IV уровень – незначительные нарушения всех компонентов речи (представлен в работах Т. Б. Филичевой).

В нашем исследовании мы остановимся на изучении условий подготовки к обучению чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Проблемой готовности к чтению и письму у дошкольников с общим недоразвитием речи занимались: Л.Е. Журова, Н.В. Нижегородцева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.А. Ткаченко, Г.А. Каше и др. Однако при достаточных исследованиях и разработке методов преодоления фонетико-фонематических, лексико-грамматических нарушений и формирования связной речи проблема готовности детей к обучению грамоте остается актуальной.

Система обучения и воспитания дошкольников включает исправление речевых дефектов и подготовку к полноценному обучению грамоте (Г.А. Каше, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина). Интерес к проблеме готовности к чтению у детей старшего дошкольного возраста обусловлен возрастающей ролью чтения и письма в современных условиях как деятельности. Эта деятельность обеспечивает человеку общую образовательную подготовку, стимулирует развитие всей интеллектуальной сферы деятельности, организует поведение и совершенствует личность.

Хотя большинство детей с общим недоразвитием речи получают коррекционную помощь, они всё равно испытывают трудности в процессе обучения в школе. Поэтому дети с ОНР относятся к группе риска по развитию нарушений чтения и письма. Причинами этих трудностей являются не только нарушения устной речи, но и уровень развития высших психических функций, особенности развития зрительно-моторной координации, пространственных представлений, мелкой моторики и чувства ритма. Раннее начало систематической целенаправленной работы по преодолению этих нарушений способствует более успешному приобретению грамотности.

Р. Е. Левина выдвинула тезис о связи нарушений компонентов речи с отклонениями в формировании ее элементарных предпосылок, возникающими в более раннем возрасте. Связь общего недоразвития речи с

трудностями в обучении чтению и письму позволила выявить психические процессы (воспитание, память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение), являющиеся предпосылками успешного овладения грамотой. Зрелость этих процессов можно проверить еще до поступления ребенка в школу.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что проблема актуальна.

Таким образом, **целью нашего исследования** является — теоретически изучить и практически обосновать условия и содержание коррекционной работы по подготовке к обучению чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с поставленной целью сформулированы **задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную дефектологическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить уровень готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Определить условия и содержание коррекционной работы по подготовке к обучению грамоте детей старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

**Объект исследования:** готовность к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Предмет исследования:** условия подготовки старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня к обучению грамоте.

В исследовании использованы следующие **методы:**

- теоретические методы: анализ специальной литературы и педагогической документации;
- эмпирические методы: педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

**База исследования:** МБДОУ детский сад № 2 «Солнышко» в Свердловской области, р. п. Белоярский, ул. Центральная д.42. В эксперименте приняли участие 10 детей, имеющих логопедическое заключение ОНР III уровня.

**Структура исследования:** работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка используемых источников и приложения.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

## 1.1 Понятие готовности к обучению чтению в психолого-педагогической и специальной литературе

Один из важнейших жизненных этапов каждого ребенка, это поступление его в школу. Дошкольное учреждение является первой ступенью в Российской системе образования, оно выполняет важную функцию – развитие у детей навыков обучения.

Тема подготовки ребенка к школе закреплена на нормативно-законодательном уровне в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО). Согласно ФГОС дошкольного образования, программа дошкольного образования представляет собой программу «психолого-педагогического сопровождения положительной социализации и индивидуализации, развития личности дошкольников и определяет основные особенности дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования)» [41].

Поэтому при реализации ФГОС дошкольного образования учитываются все целевые показатели, отражающие социальные, нормативные и возрастные характеристики возможных достижений детей на завершающем этапе дошкольного образования [41].

Федеральный стандарт дошкольного образования устанавливает социально-нормативные, возрастные характеристики возможных достижений ребенка. Одним из наиболее важных и основных ориентиров является: грамотное владение устной речью, умение выражать свои мысли и желания и использовать родной язык во всех видах деятельности. Выпускники детского сада должны уметь строить речевое высказывание в

ситуации общения с взрослыми и сверстниками, распознавать звуки в словах, что предполагает формирование предпосылок для развития у ребенка навыков чтения и письма [41].

Конечно, мы все понимаем, что подготовка детей к школе – сложная задача, затрагивающая все сферы жизни деятельности ребенка, как физическую, так и психологическую.

Одной из составляющих психологической готовности является готовность ребенка к овладению чтением, качественная сторона всего речевого развития и способность владеть ею в повседневной жизни. Важно, чтобы дети к семи годам умели грамотно строить предложение, рассказ, свою речь в диалоге и монологе, при этом произношение должно быть правильным, а не косноязычным, ведь без него успешное начальное образование невозможно.

В научной литературе в стране и за рубежом всегда уделялось большое внимание изучению формирования навыков чтения. Данный вопрос поднимался, в работах таких авторов как – А.А. Люблинская, Б.Г. Ананьева, Д.Б. Эльконин и др., навык формирования чтения интересовал и нейропсихологов: А.К. Венедиктова, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова и др., и психофизиологов: А.П. Бизюк, Н.И. Жинкин, и педагогов: А.К. Аксенова, Н.Н. Светловская и др., логопедов: Р.И. Лалаева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркину и др. Поэтому целесообразно принимать во внимание навыки чтения на междисциплинарной и целевой основе. Интерес исследователей к проблеме роли чтения в образовании обусловлен тем, что оно является одним из важных факторов воспитания и развития человека. Это означает, что навыки чтения развиваются посредством целенаправленного и долгосрочного обучения. Наличие нарушений чтения на любом этапе развития негативно влияет на успеваемость детей по всем школьным предметам.

Чтение – это комплексное явление. В своем исследовании мы рассматриваем это как сложный психофизиологический процесс [15].

С психолингвистической точки зрения данный навык представляет собой, с одной стороны, процесс непосредственного чувственного познания, а с другой – опосредованное отражение действительности (В.П. Глухов, А.Н. Соколов и др.) [11].

Чтение является одной из сложных и значимых форм речевой деятельности человека и выполняет психологические и социальные функции. В настоящее время чтение считается одной из высших интеллектуальных функций, целенаправленной деятельностью, способной менять взгляды, углублять понимание, воссоздавать переживания, влиять на поведение и совершенствовать личность. В процессе чтения участвуют следующие анализаторы: речедвигательный, зрительный, речеслуховой. В основе этого процесса, по мнению Б.Г. Ананьева заключается «в сложнейших механизмах взаимодействия анализаторов и временных связей между двумя сигнальными системами» [24].

Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На этой основе буквы соотносятся с соответствующими звуками, и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочитывание. И, наконец, путем соотнесения звуковой формы слова с его значением достигается понимание читаемого.

Таким образом, в процессе чтения условно можно выделить две стороны: техническую (связь зрительного образа написанного слова с его произношением) и смысловую, формирование которой является основной целью обучения чтению детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Главная задача чтения – понимание письменного сообщения.

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

- 1) фонематического восприятия (дифференциация фонем),
- 2) фонематического анализа,
- 3) зрительного анализа и синтеза (дифференциация букв),
- 4) пространственных представлений,
- 5) зрительной памяти (запоминание букв) [26].

Процесс чтения включает в себя следующие операции:

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

По Егорову Т. Г. существует 4 стадии навыка чтения:

1. Овладение звукобуквенными обозначениями. Для этого характерно формирование зрительного распознавания букв слова и чтение слога после слияния букв.

2. Слоговое чтение. Слог читается легко, но возникают трудности при слиянии слогов в слова.

3. Формирование целостных способов восприятия. Слова знакомые, простые по структуре, читаются целиком, сложные слова – по слогам. Ребенок синтезирует слова в предложения и внутри предложения появляется смысловая догадка.

4. Синтетическое чтение. Комплексное чтение слов и групп слов. Основная задача – осмыслить прочитанное [15].

Успешное развитие навыков чтения возможно только при условии развития следующих функций:

1) звукопроизношение (если у ребенка нет этого звука или он искажен в устной речи, нельзя предлагать ему выучить эту букву),

2) фонематическое восприятие (дифференциация, различие фонем) и фонематический анализ (умение выделять звуки из речевого потока), иначе ребенок в дальнейшем может перепутать буквы, обозначающие звуки, которые невозможно различить на слух,

3) зрительный анализ и синтез и зрительная память (способность определять сходство и различие букв и запоминать зрительный образ буквы),

4) пространственные представления (умение определять расположение элементов буквы в пространстве и различать буквы со сходным написанием),

5) интеллектуальные возможности (ребенок должен иметь достаточный запас знаний и представлений об окружающем, в противном случае прочитанные слова не вызывают у ребенка конкретных зрительных образов и ассоциаций и умение читать приобретает механический характер и не сопровождается пониманием смысла прочитанного) [15].

Трудности в начале обучения чтению приводят к негативному отношению к учебе в школе, плохим оценкам, отклонениям в поведении, повышенной утомляемости, неврозам, неприятию в детском коллективе, формированию комплексов и снижению самооценки. Начало исследований нарушений развития чтения у детей относится к концу прошлого века и совпадает с введением государственного школьного образования в наиболее развитых странах Европы [32].

Проблему овладения и подготовки предпосылок детского навыка чтения изучали такие авторы, как: Д.Н. Исаевым, А.Е. Логиновой, Р.Е. Левиной, И.Н. Садовниковой, Л.Ф. Спириной, Е.Н. Российской, Р.И. Шуйфер и другими.

П.Ф. Лесгафт отмечал, что та или иная сознательная работа требует серьезного понимания взаимоотношений пространства и времени, а также умения с ними обращаться. Недостаточный уровень сформированности пространственно-временных представлений ухудшает развитие процессов чтения. Поэтому, временной и пространственный компоненты восприятия и воспроизведения речи взаимосвязаны [35].

Еще одним необходимым условием готовности научиться читать является чувство ритма, которое присутствует в определенных видах деятельности человека.

И. Н. Садовникова дает следующее определение: «Чувство ритма – это способность, проявляющаяся в воспроизведении ритмически организованных элементов временного ряда» [35].

Исследование проблемы овладения графическими навыками К.Д. Ушинский указывал, что ритмические движения пальцев в процессе письма являются одной из составляющих четкого каллиграфического почерка, а чувство ритма участвует и в процессе чтения при последовательном чередовании ударных и безударных слогов, гласных и согласных звуков. При чтении ребенок должен уметь выражать свои мысли, понимая не только смысл отдельных слов и предложений, но и смысл текста [40].

Помимо вышеперечисленных требований, для овладения чтением детьми старшего дошкольного возраста большое значение имеет развитие фонематической системы.

По мнению В.К. Орфинской, основой устной и письменной речи является фонематическая система — комплекс фонем языка, каждая единица которого характеризуется определенным набором семантически характерных признаков.

Среди компонентов фонематической системы В.К. Орфинская включает: фонематическое восприятие, фонематическое представление, фонематический анализ и синтез. Недоразвитие любого из компонентов фонематической системы приводит к трудностям в овладении звуками речи, а также к трудностям в освоении чтения [25].

Поэтому овладение чтением – очень сложный процесс (Д.Н. Богоявленский, Е.В. Гурьянов, Т.Г. Егоров, Д.Б. Эльконин).

Чтобы ребенок освоил чтение, необходимо: тонко различать звуки в слышимых словах (или в их частях – фонемах); уметь ассоциировать слышимый звук языка с конкретным персонажем, напечатанным в книге; научиться воспринимать не только каждую букву и образовавшуюся ассоциацию, но и воспроизводить «чистый звук», соответствующий этому знаку. Ребенок должен видеть сочетание одной буквы с другой и уметь соответственно изменять произношение нужного звука. Все буквы в слове должны произноситься вместе, как единый звуковой комплекс, и слово должно быть понято при произнесении. Поэтому полученное сочетание звуков должно быть понятно ребенку – как название знакомого предмета, знакомого действия или признака. У ребенка старшего дошкольного возраста, не подготовленного к чтению, могут возникнуть серьезные трудности в обучении на начальных этапах обучения, что может привести к негативному отношению к обучению в школе.

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

Общее недоразвитие речи - это вид сложного речевого нарушения, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы в звуковом и смысловом аспектах, но при этом слух и интеллект сохранены [9].

Выделяют следующие возможные причины ОНР: инфекции или интоксикация (ранний или поздний токсикоз) матери во время беременности; несовместимость крови матери и плода в зависимости от резус-фактора или групповой принадлежности; патология родового периода (родовые травмы и патологии в родах); заболевания центральной нервной системы и черепно-мозговые травмы в первые годы жизни ребенка и другое.

В то же время ОНР может быть вызвано неблагоприятными условиями воспитания и обучения, а также может сопровождаться психической депривацией – лишением или ограничением возможностей удовлетворения жизненных потребностей [8].

При ОНР одним из ведущих признаков является позднее начало речи: первые слова появляются в 3-4 года, иногда в 5 лет. В речи присутствуют аграмматизмы, а также нарушена фонетическая сторона речи. Наиболее выразительным показателем является задержка экспрессивной речи, на первый взгляд, при относительно хорошем понимании обращенной речи. Речь этих детей смазанная, малопонятна. Без специального обучения наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом резко снижается. Однако дети довольно критично относятся к своему дефекту [28].

Исследуемый нами III уровень речевого развития детей характеризуется наличием развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития [16]. Дети могут относительно свободно общаться с другими людьми, но требуют постоянной помощи со стороны родителей (педагогов), которые включают в их речь соответствующие пояснения. Самостоятельное общение по-прежнему затруднено и ограничивается лишь знакомыми ситуациями. Звуки, которые дети могут произносить правильно, звучат недостаточно четко, когда они говорят самостоятельно. Характерно недифференцированное произношение звуков (преимущественно свистящих, шипящих, аффрикат и соноров), когда один звук одновременно заменяет два звука и более звуков определенной фонетической группы. В детском словаре мало обобщающих понятий, в основном это игрушки, посуда, одежда, цветы. Антонимы используются редко, синонимов практически нет [28].

Так же, диагностическим показателем описываемого уровня развития является нарушение звукослоговой структуры, которое по-разному меняет слоговой состав слов. Для детей характерно: пропуск, замена или перестановка слогов и отдельных звуков; добавление лишних звуков и слогов.

Установлена определенная связь между характером ошибок в слоговом составе и состоянием сенсорных (фонематических) или двигательных (артикуляционных) способностей ребенка.

Преобладание ошибок, выражающихся в перестановке или добавлении слогов, указывает, таким образом, на первичное недоразвитие слухового восприятия ребенка. Такие ошибки, как сокращения числа слогов, уподобление слогов друг другу, сокращение при стечении согласных, свидетельствуют о преимущественном нарушении артикуляционной сферы и носят более устойчивый характер [42].

На этом уровне понимание речи детьми приближается к низкой возрастной норме. Их активный словарный запас беднее, чем у их сверстников с нормальной речью.

Без особого внимания к их речи эти дети малоактивны, редко иницируют общение, неадекватно общаются со сверстниками, редко задают вопросы взрослым, не сопровождают игровые ситуации рассказами. Это приводит к снижению коммуникативной направленности их речи. Трудности в освоении детьми словарного запаса и грамматического строя родного языка препятствуют развитию связной речи и, главное, своевременному переходу от ситуативной формы общения к контекстной [1].

В неречевой симптоматике выявляется незрелость ряда двигательных и психических функций: физическая недостаточность, парезы, общая двигательная неловкость, неуклюжесть, соматическая ослабленность, нарушение координации движений, медлительность или

расторможенность движений, снижение двигательной активности, трудности мелкой моторики пальцев рук, неспособность выполнять определенные артикуляционные движения и их последовательность.

Ребенок не может найти правильную последовательность звуков в слове или фразе и не может переключаться с одного слова на другое. Это приводит к множеству ошибок, перестановок и пауз в речи [28].

Дети с общим недоразвитием речи характеризуются низким уровнем развития основных свойств внимания. Некоторые из них имеют недостаточную устойчивость внимания и ограниченные возможности его распределения.

Задержка речи также отрицательно влияет на развитие памяти. По мнению Ж.В. Антиповой, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой, у детей с общим недоразвитием речи снижается речевая память и, соответственно, снижается продуктивность запоминания. Хотя они сохраняют смысловую и логическую память, они не могут запоминать сложные инструкции и последовательности. У некоторых детей при недостаточной памяти может параллельно наблюдаться и ограниченные возможности развития познавательной деятельности.

Характерной особенностью таких детей являются проблемы с ориентацией в пространстве. Дошкольники с трудом различают такие понятия, как «слева», «справа», «сзади» и так далее; они не умеют ориентироваться на схеме собственного тела. Внимание детей крайне неустойчиво, они быстро утомляются. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина также отмечает трудности в распределении внимания.

Связь нарушений речи с другими сторонами психического развития определяет некоторые особенности мышления. Дети имеют предпосылки для овладения соответствующими возрасту мыслительными операциями, но отстают в развитии наглядно-образной области мышления, без

специальной подготовки они с трудом овладевают анализом, синтезом и сравнением. Многим из них свойственна ригидность мышления.

Также стоит отметить низкий уровень развития игровой деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи. Что заметно, так это бедность сюжета игры и недостаточная речевая активность. Игра носит процессуальный характер и попытки общения безуспешны. Из-за неправильного звукопроизношения, неспособности выразить свои мысли и страха показаться смешными и непонятыми дети часто не могут взаимодействовать с другими участниками игры. Большинство детей чрезвычайно возбудимы, что связано с неврологической симптоматикой, поэтому игры принимают неорганизованные формы. Часто дети не могут себя занять, что свидетельствует об отсутствии у них способностей к совместной деятельности. Работая вместе, дети не обращают внимания на окружающих, каждый склонен заниматься своим делом, не пытаясь сотрудничать. Таким образом, слабая ориентация дошкольников с общим недоразвитием речи по отношению к сверстникам в совместной деятельности свидетельствует о низком уровне развития навыков общения и сотрудничества [33].

Особенности эмоциональной сферы детей с общим недоразвитием – это лабильность поведенческих реакций – неустойчивый фон настроения, приводящий к повышенному уровню тревожности, застенчивость. Поэтому дети нуждаются в признании и похвале, поддержке и понимании. В то же время дети могут агрессивно реагировать, когда сталкиваются с препятствиями в реализации своих желаний [17].

Для некоторых детей характерна повышенная возбудимость, которая выражается в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, другие же отличаются заторможенностью, вялостью и пассивностью. Нарушение речи делает специфичным поведение ребенка, а также отношение других детей к нему самому.

Помимо общей соматической слабости и задержки развития двигательных функций, для детей с недоразвитием речи характерна и определенная задержка развития двигательной сферы. Этот факт подтверждается анализом анамнестических сведений. У значительной части детей двигательные нарушения проявляются в плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно размеренных движений, снижении скорости и ловкости при их выполнении.

Наибольшую трудность представляет выполнение движений по словесным и особенно многошаговым инструкциям. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательной задачи в пространственно-временных параметрах, в результате чего нарушается последовательность действий элементов, и отсутствуют их компоненты.

У дошкольников с ОНР III уровня развития двигательная сфера развита недостаточно. Имеются патологические особенности артикуляционного аппарата, нарушения тонких дифференцированных движений пальцев, изменение мышечного тонуса, недоразвитие общей моторики и зрительно-пространственного праксиса. Важно учитывать взаимное влияние речевых, двигательных и психических нарушений в динамике развития ребенка [43].

Таким образом, при коррекционной работе должны учитываться структура речевого нарушения и индивидуальные особенности ребенка.

### 1.3 Специфика подготовки старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня к обучению чтению

Дети с общим недоразвитием речи – это особая категория дошкольников, у которых нет достаточных условий для обучения чтению и письму [35].

В настоящее время общепризнано, что существует тесная связь между речевым недоразвитием и нарушениями чтения и письма. На сегодняшний день требования, предъявляемые к детям, поступающим в первый класс, значительно возросли. Учебная программа сложна и богата разнообразным материалом, который необходимо усваивать посредством чтения. Ребенок, поступающий в общеобразовательную школу с диагнозом «общее недоразвитие речи», с большим трудом учится читать и писать. Не во всех школах есть возможность продолжать обучение детей у логопеда, поскольку нет широкой сети школьной логопедической поддержки.

Дети с ОНР III уровня развития обычно осваивают основные навыки чтения, но при этом допускают большое количество специфических ошибок, вызванных отклонениями в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматики. Для таких детей необходимы систематические занятия по развитию устной речи и подготовке к обучению чтению, а также совершенствованию навыков звукового анализа, развитию крупной и мелкой моторики, координации движений [30].

В большинстве случаев, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи при изучении ритмических способностей в восприятии и воспроизведении ритмических рядов обнаруживаются ошибки, как в определении количества ударов, так и в передаче ритмического рисунка. Из-за неустойчивости слухового внимания некоторые тесты выполняются со второй и даже третьей попытки. В этом случае выражена моторная неловкость. Некоторым дошкольникам эти задания недоступны, и они отказываются их выполнять [10].

При нарушении общей и мелкой моторики дети часто отказываются выполнять какие-либо физические действия, не проявляют интереса к продуктивной деятельности, карандаш не могут удерживать правильно, нет достаточного нажима, поэтому готовность руки к письму задерживается.

Нарушения дифференцированных движений рук проявляются при выполнении проб-тестов пальчиковой гимнастики. Дошкольники затрудняются или просто не могут без помощи выполнить движение по подражанию (например, «замок», «колечки»). Большинство детей справляются с заданиями, направленными на выполнение одновременно организованных движений, но при выполнении допускают многократные ошибки, сжимая одновременно обе руки в кулак или расправляя его.

Взаимосвязь между развитием речи и формированием общей, мелкой и артикуляционной моторики подчеркивается многими исследователями.

Поэтому необходимо развивать двигательный анализатор, который является стимулирующим фактором развития речи и нервно-психических процессов.

Далее мы рассмотрим фонематический слух. Фонематический слух формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития [4].

Примерно к трем годам ребенок приобретает способность различать на слух все звуки речи. Однако развитие фонематического слуха и его совершенствование продолжается и в дошкольном возрасте. Решающим фактором этого развития является развитие речи в целом в процессе общения с окружающими. Овладение фонематическим слухом предшествует другим формам речевой деятельности – устной речи, письму, чтению, поэтому фонематический слух является основой всей сложной речевой системы.

М.Е. Хватцев определяет фонематический слух как «способность воспринимать звуки нашей речи как смысловые единицы, которая является основным качеством человеческого слуха». Только при наличии фонематического слуха возможно четкое восприятие звуков речи и смысла отдельных слов [4]. Следовательно, фонематический слух является особым видом физического слуха человека, позволяющим слышать и

дифференцировать фонемы родного языка. А фонематическое восприятие есть анализ звукового состава слова.

Для правильного формирования звуковой стороны речи ребенок должен иметь не только подготовленный к этому артикуляторный аппарат, но и уметь хорошо слышать и различать правильно и неправильно произносимые звуки в своей и чужой речи. Нарушение четкости артикулирования во время речи, невнятная в целом речь дошкольников с общим недоразвитием речи не позволяет формироваться четкому слуховому восприятию. Часто дети не контролируют свое произношение. Старшие дошкольники с ОНР плохо выполняют задания и упражнения по дифференциации слов близких по звучанию, по подбору картинок на заданный звук, по узнаванию слогов [27].

Как показывают данные ряда авторов А.Н. Корнева (1995г.), М.З. Кудрявцева (1995г.), Г.А. Глинна (1996г.), Т.А. Ткаченко (2000г.) в среднем у старших дошкольников с общим недоразвитием речи готовность к обучению грамоте почти в два раза хуже, чем у нормально говорящих детей. Общее недоразвитие речи проявляется в значительном отклонении от нормы формирования фонематической, фонетической систем, мелкой моторики, общей моторики и чувства ритма.

Таким образом, обучению чтению детей с ОНР III уровня должна предшествовать определенная коррекционная работа, основными направлениями которой являются следующие:

1. Развитие фонематического восприятия. Распознавание неречевых звуков и звуков речи. Различия в высоте, тембре и голосе в зависимости от звуков, слов и фраз. Различать слова, близких по звучанию. Дифференциация фонем и слогов. Развивать базовые навыки звукового анализа.

2. Работа над звукопроизношением. Прежде всего, необходимо устранить все дефекты произношения фонем (искажения, замены, отсутствие звука).

3. Развитие навыков звукового анализа и синтеза. Выделять слова из предложения, слоги из слов, звуки из слогов, отличать друг от друга все звуки речи, как гласные, так и согласные. Согласные: звонкие и глухие, твердые и мягкие. Выделять любые звуки из состава слова. Уметь соединять звуки в слоги, а слоги в слова. Уметь определять порядок звуков в слове и количество слогов. Придумывать слова по данному звуку или слогу [31].

4. Обогащение словарного запаса и развитие практических навыков его использования. Обучение детей, разным способам словообразования, используя разные приставки (например, вышел, пришел, ушел) или, используя приставки из разных основ глагола (например, пошел, полетел, побежал). Также проведение работы над подбором однокоренных слов. Проводится большая работа по активизации словарного запаса.

5. Развитие грамматических навыков. Проводится работа над пониманием и употреблением предлогов, распределением и сокращением предложений.

6. Развитие связной речи. Обучение детей составлению описательного рассказа, а также совершенствование навыков пересказа коротких текстов.

7. Развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук, а также графических навыков и умений. Развитие тонких движений пальцев рук при помощи различных игр, упражнений, массажей, пальчиковой гимнастики.

8. Развитие чувства ритма и зрительно-пространственной ориентации (на схеме собственного тела, в окружающей действительности, на листе бумаги) [31].

Таким образом, рассмотрев специфику и трудности условий подготовки к обучению чтению, мы можем отметить, что нарушения речевой деятельности у детей с общим недоразвитием речи носят разнообразный характер и требуют единой стратегии и методической и организационной преемственности в решении учебно-коррекционных задач. Система образования таких детей должна быть направлена как на устранение имеющихся у них речевых дефектов, так и на предотвращение возможных негативных последствий речевого недоразвития на развитие личности ребенка [21].

Ранняя диагностика и своевременное оказание коррекционно-логопедической помощи детям дошкольного возраста с ОНР повышают их шансы на преодоление трудностей в обучении чтению и способствуют дальнейшим успехам на школьном этапе и освоению программы начальной школы.

#### Выводы по 1 главе

Изучив теоретические основы подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня можно сделать следующие выводы:

1. Чтение является одной из сложных и значимых форм речевой деятельности человека и выполняет психологические и социальные функции.

Главная задача чтения – понимание письменного сообщения.

Успешное развитие навыков чтения возможно только при условии развития следующих функций:

– правильное звукопроизношение;

– фонематическое восприятие (дифференциация, различие фонем) и фонематический анализ (умение выделять звуки из речевого потока), иначе ребенок в дальнейшем может перепутать буквы, обозначающие звуки, которые невозможно различить на слух;

– зрительный анализ и синтез и зрительная память (способность определять сходство и различие букв и запоминать зрительный образ буквы);

– пространственные представления (умение определять расположение элементов буквы в пространстве и различать буквы со сходным написанием);

– чувство ритма;

– достаточный запас знаний и представлений об окружающем.

2. Общее недоразвитие речи (ОНР) – стойкое нарушение всех компонентов речи, как фонетико-фонематической, так и лексико-грамматической системы и связной речи. Дети с ОНР III уровня малоактивны и обычно не проявляют инициативы в общении. У них нарушена координация движений в общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторике. ОНР предполагает позднее начало речи, недостаточный словарный запас, аграмматизмы, нарушение в произношении. На фоне таких нарушений дети могут быть эмоционально неустойчивы. Все это отрицательно влияет на обучение детей чтению.

3. У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня готовность к обучению грамоте почти в два раза хуже и дольше, чем у нормально говорящих детей.

Ранняя диагностика и своевременное оказание коррекционной помощи детям дошкольного возраста с ОНР повышают их шансы на преодоление трудностей в обучении чтению и способствуют дальнейшим успехам на школьном этапе и освоению программы начальной школы.

## **ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ УСЛОВИЙ ПОДГОТОВКИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ**

2.1 Методика изучения уровня готовности к обучению чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад № 2 «Солнышко» в Свердловской области, р. п. Белоярский, ул. Центральная д. 42. В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста, имеющих логопедическое заключение ОНР III уровня.

Экспериментальное исследование заключалось в проведении констатирующего эксперимента.

Цель констатирующего этапа – изучение уровня готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня у детей экспериментальной группы.

Достижение поставленной цели реализовывалось посредством решения следующих задач:

- 1) отобрать диагностические методики для выявления речевой готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР,
- 2) выявить особенности речевой готовности к овладению чтением детей старшего дошкольного возраста с ОНР,
- 3) осуществить количественный и качественный анализ результатов исследования детей экспериментальной группы.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами были отобраны и использованы наиболее традиционная методика диагностики уровня подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, это диагностический материал «Альбом для логопедов»

О.Б. Иншаковой [19], речевая карта Н.М. Трубниковой в сокращенном варианте, адаптирована логопедом данной организации [39].

Приемы и методы обследования указанных авторов адаптированы в практической деятельности по изучению речи детей с речевой патологией.

В альбоме О.Б. Иншаковой представлен иллюстрированный материал для диагностики устной речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (ПРИЛОЖЕНИЕ А), который позволяет выявить нарушения: звукопроизношения, слоговой структуры слов, фонематического анализа и синтеза, словаря и грамматического строя у ребенка. Альбом состоит из 6-ти частей:

- 1) обследования звукопроизношения,
- 2) фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений,
- 3) слоговой структуры слов,
- 4) словаря,
- 5) грамматического строя речи,
- 6) самостоятельной речи.

Содержание речевой карты:

- Ф.И. ребенка;
  - дата рождения;
  - дата обследования;
  - краткий анамнез.
1. Обследование состояния общей моторики.
  2. Обследование состояния мелкой моторики.
  3. Обследование мимической мускулатуры.
  4. Обследование артикуляционного аппарата.
  5. Обследование моторики артикуляционного аппарата.
  6. Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата.

7. Обследование звукопроизношения.
8. Состояние просодической стороны речи.
9. Обследование фонематического слуха.
10. Обследование навыков звукового анализа слов.
11. Обследование активного словаря.
12. Грамматический строй речи.
13. Связная речь.
14. Речевое заключение (ПРИЛОЖЕНИЕ Б).

Мы обозначили основные базисные параметры для обследования готовности детей с ОНР III уровня к обучению чтению.

Обследование проводилось по следующим направлениям:

- звукопроизношение;
- фонематический слух;
- фонематическое восприятие;
- активный словарь (ПРИЛОЖЕНИЕ В).

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

Обследование начиналось с изучения медицинской и педагогической документации, имеющейся на обследуемых детей. В ходе обследования была составлена речевая карта на каждого ребенка, куда были занесены все полученные данные.

## 2.2 Анализ экспериментальной работы

Выполнению заданий давалась как количественная, так и качественная оценка.

Для количественного анализа была выбрана трехбалльная система оценивания результатов. Три балла – задание выполнил верно. Два балла – выполняет, но допускает ошибки. Один балл – задание не выполнил.

### 1. Звукопроизношение.

Обследование фонетической стороны речи.

Условные обозначения:

- сохр. – звук сохранен;
- м/з – межзубное произношение;
- отсут. – звук отсутствует, иск. – искажение звука;
- Ш-с – замена на указанный звук или смешение звуков.

Обследование фонетической стороны речи показало, что у детей дошкольного возраста имеются дефекты звукопроизношения. Из таблицы 1 видно, что характер их разнообразен.

Таблица 1 – Результаты обследования звукопроизношения

| группы звуков | шипящие                     | свистящие | соноры   | переднеязычные | заднеязычные | йот   | количество нарушений у одного ребенка |
|---------------|-----------------------------|-----------|--|----------------|--------------|-------|---------------------------------------|
| имя ребенка   |                             |           |  |                |              |       |                                       |
| Богдан М.     | сохр.                       | С-ш       | Л – отсут.<br>Р – иск.                                 | сохр.          | сохр.        | сохр. | 3                                     |
| Настя К.      | Ш-с<br>Ж-з<br>Щ-сь<br>Ч-сь. | сохр.     | Л – отсут.<br>Ль – отсут.<br>Р – отсут.<br>Рь – отсут. | Ц-с            | сохр.        | сохр. | 9                                     |
| Паша Ш.       | Ш-с                         | сохр.     | Л – отсут.<br>Р – отсут.                               | сохр.          | сохр.        | сохр. | 3                                     |
| Егор Ч.       | Ш-с                         | С – м/з   | Л – иск.<br>Р – отсут.                                 | Ц-ге           | сохр.        | сохр. | 5                                     |
| Никита С.     | Ш-х                         | С – м/з   | Л – иск.<br>Р – отсут.                                 | сохр.          | сохр.        | сохр. | 4                                     |
| Артём С.      | Ш-с                         | сохр.     | Л – иск.<br>Р – отсут.                                 | сохр.          | сохр.        | сохр. | 3                                     |

Продолжение таблицы 1

|           |                                    |                                    |  |       |                       |       |    |
|-----------|------------------------------------|------------------------------------|--|-------|-----------------------|-------|----|
| Ульяна А. | Ш – иск.<br>Ж-ш<br>Ч – м/з<br>Щ-сь | С-ш<br>З-ш<br>Зь-сь                | Л – отсут.<br>Ль – отсут.<br>Р – отсут.<br>Рь – отсут. | Ц-тш  | Г-к<br>Гь-кь<br>Хь-кь | сохр. | 15 |
| Саша П.   | Ш – иск.<br>Ж – иск.<br>Щ-тьч      | С-ш<br>Сь-ч<br><br>З-ж<br>Зь-ч     | Р – иск.<br>Рь – иск.<br><br>Л-в<br>Ль-вь              | Ц-т,ш | сохр.                 | сохр. | 15 |
| Паша Ч.   | Ш-ф<br>Ж-в<br>Ч-вт<br>Щ-ф          | С-ф<br>Сь-ф<br>З-в<br>Зь-вь        | Л – отсут.<br>Ль – отсут.<br>Р – отсут.<br>Рь – отсут. | Ц-тф  | Х-ф<br>Хь-фь          | сохр. | 15 |
| Рома Т.   | Ш-ч<br>Ж-з                         | С-т<br>Сь – м/з<br>З-ч<br>Зь – м/з | Л – отсут.<br>Ль – отсут.<br>Р – отсут.<br>Рь – отсут. | Ц-т   | сохр.                 | сохр. | 11 |

Из данной таблицы видно, что у детей чаще всего страдают шипящие и свистящие звуки, соноры. У двоих детей наблюдаются нарушения звукопроизношения заднеязычных звуков. У шестерых детей нарушение произношения переднеязычных звуков.

В таблице 2 определены критерии оценивания:

3 балла (высокий уровень) – нарушения произношения, замен, пропусков звуков нет.

2 балла (средний уровень) – нарушено произношение двух-трех групп звуков во всех позициях в спонтанной речи. Характер нарушения: преобладают искажения и смещения звуков.

1 балл (низкий уровень) – нарушено произношение более трех групп звуков во всех позициях в спонтанной речи. Характер нарушения: преобладают искажения и смещения звуков.

Таблица 2 – Результаты обследования уровня нарушений звукопроизношения

| Имя ребенка | Балл | Уровень нарушения звукопроизношения |
|-------------|------|-------------------------------------|
| Богдан М.   | 2    | средний уровень                     |
| Настя К.    | 2    | средний уровень                     |
| Паша Ш.     | 2    | средний уровень                     |
| Егор Ч.     | 1    | низкий уровень                      |
| Никита С.   | 2    | средний уровень                     |
| Артём С.    | 2    | средний уровень                     |
| Ульяна А.   | 1    | низкий уровень                      |
| Саша П.     | 1    | низкий уровень                      |
| Паша Ч.     | 1    | низкий уровень                      |
| Рома Т.     | 1    | низкий уровень                      |

Таким образом, можно сказать, что у всех детей нарушения носили полиморфный характер: дефекты проявлялись в виде межзубного, отсутствия, искажения звуков, а так же дефекты носили характер смешения с другими звуками и замен на другие звуки. 50 % детей имеют средний уровень и 50 % – низкий уровень (рис. 1).

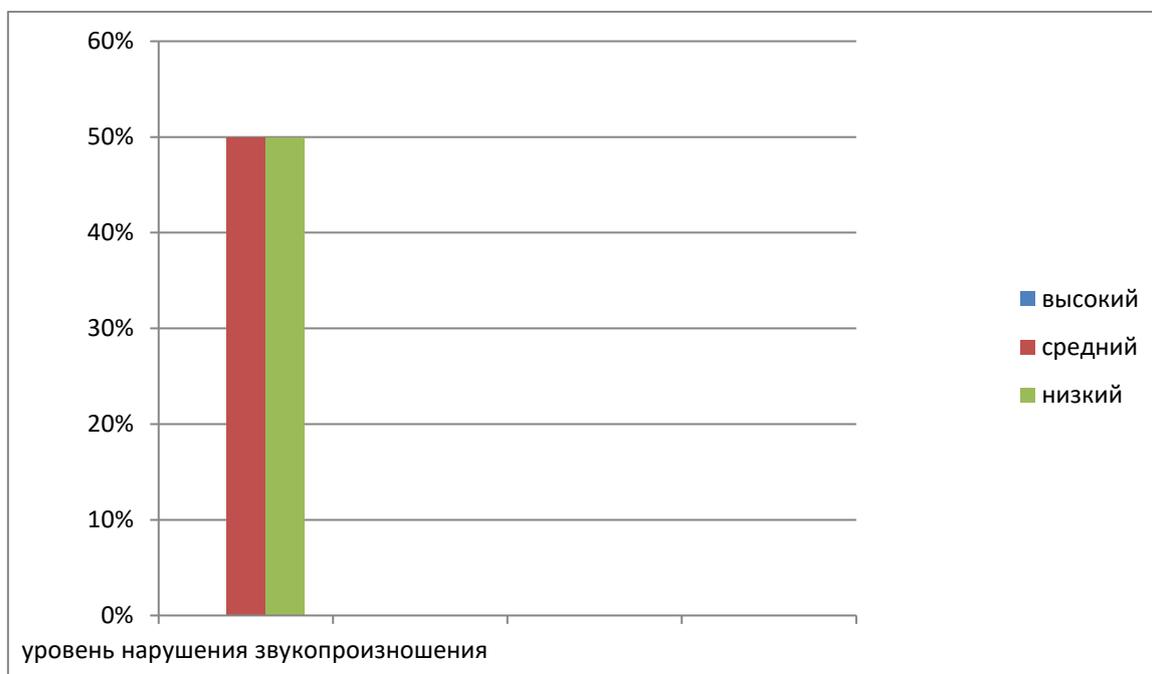


Рисунок 1 – Уровень нарушений звукопроизношения

## 2. Фонематический слух

При обследовании состояния функций фонематического слуха определялось то, как ребенок воспринимает и различает каждый звук речи. Отмечалось, как сформированы функции фонематического слуха. Результаты обследования оценивались в баллах в таблице 3:

- 1 – задание не выполнил (низкий уровень);
- 2 – выполняет, но допускает ошибки (средний уровень);
- 3 – задание выполнил верно (высокий уровень).

Таблица 3 – Результаты обследования функций фонематического слуха

| Имя ребенка | Звонкие – глухие | Твердые – мягкие | Свистящие – шипящие | Р – Л | Средний балл |
|-------------|------------------|------------------|---------------------|-------|--------------|
| Богдан М.   | 3                | 3                | 2                   | 2     | 2,5          |
| Настя К.    | 1                | 3                | 2                   | 2     | 2            |
| Паша Ш.     | 3                | 3                | 2                   | 2     | 2,5          |
| Егор Ч.     | 3                | 2                | 1                   | 2     | 2            |
| Никита С.   | 3                | 2                | 2                   | 2     | 2,3          |
| Артём С.    | 3                | 3                | 2                   | 2     | 2,5          |
| Ульяна А.   | 1                | 2                | 2                   | 1     | 1,5          |
| Саша П.     | 1                | 3                | 2                   | 1     | 1,7          |
| Паша Ч.     | 1                | 2                | 1                   | 2     | 1,5          |
| Рома Т.     | 1                | 2                | 2                   | 1     | 1,5          |

При обследовании состояния функций фонематического слуха была выявлена недостаточная их сформированность у всех детей. Наибольшую трудность вызвали задания, связанные с шипящими и свистящими согласными, со звонкими и глухими звуками, и звуками Р – Л. У детей возникли трудности с выделением определенного звука, как среди других звуков, так и среди слогов, слов. Не смогли повторить слоговой ряд. Дети не справились с заданием на различение шипящих и свистящих согласных. Это может быть связано с нарушением двигательных функций артикуляционного аппарата, незаконченностью становления и дифференциации звуков. Наилучшие результаты у Богдана М., Паши Ш. и Артёма С. – средний балл 2,5, наихудшие результаты у Ульяны А., Паши Ч.,

Ромы Т. – средний балл 1,5. Из общего числа детей 60 % имеют средний уровень развития фонематического слуха и 40 % – низкий (рис. 2).

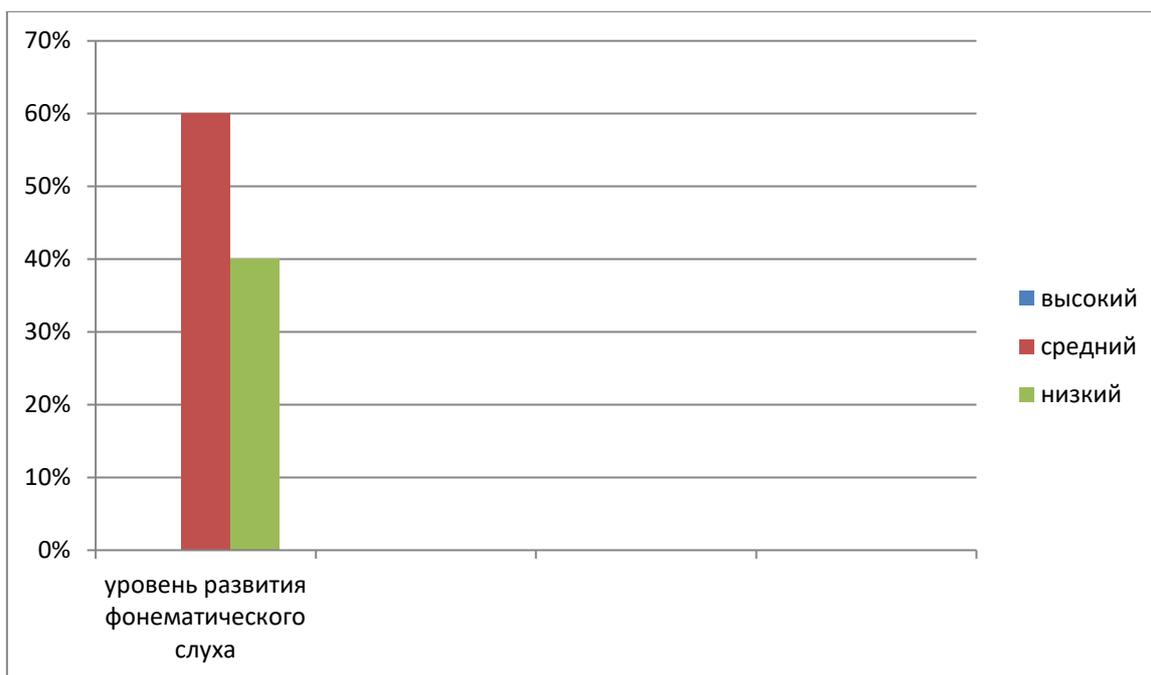


Рисунок 2 – Уровень развития фонематического слуха

### 3. Фонематическое восприятие

Результаты обследования, представленные в таблице 4, оценивались в баллах:

- 3 балла – задание выполнил верно (высокий уровень);
- 2 балла – выполняет, но допускает ошибки (средний уровень);
- 1 балл – задание не выполнил (низкий уровень).

Таблица 4 – Результат обследования фонематического восприятия

| Имя ребенка | Приемы |   |   |   |   | Средний балл | Уровень сформированности фонематического восприятия |
|-------------|--------|---|---|---|---|--------------|---|
|             | а      | б | в | г | д |              |   |
| Богдан М.   | 3      | 2 | 2 | 2 | 2 | 2,2          | Средний   |
| Настя К.    | 3      | 2 | 2 | 1 | 2 | 2            | Средний   |
| Паша Ш.     | 3      | 2 | 2 | 2 | 2 | 2,2          | Средний   |
| Егор Ч.     | 3      | 1 | 2 | 2 | 2 | 2            | Средний   |
| Никита С.   | 3      | 2 | 2 | 1 | 2 | 2            | Средний   |

Продолжение таблицы 4

|           |   |   |   |   |   |     |         |
|-----------|---|---|---|---|---|-----|---------|
| Артём С.  | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2,2 | Средний |
| Ульяна А. | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1,8 | Низкий  |
| Саша П.   | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2   | Средний |
| Паша Ч.   | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,6 | Низкий  |
| Рома Т.   | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,6 | Низкий  |

В результате обследования уровня сформированности фонематического восприятия все дети экспериментальной группы выполнили задание по выделению первого ударного гласного в словах, так как гласные звуки имелись в речи у всех детей и находились в сильной позиции вначале слова (под ударением). На выделение первого согласного звука половина детей допустили ошибки, а вторая половина не справилась с заданием. На определение в слове последнего согласного звука не справились два ребенка, остальные дети допустили по одной две ошибки. Так же затруднение вызвало определение количества звуков в слове, пять детей не справились с заданием, и пять детей допустили ошибки. При упражнении на фонематический синтез все дети допустили ошибки.

Таким образом, 70 % детей от общего количества имеют средний уровень фонематического восприятия и 30 % низкий уровень, что может говорить нам о несформированности навыков звукового анализа (рис. 3).

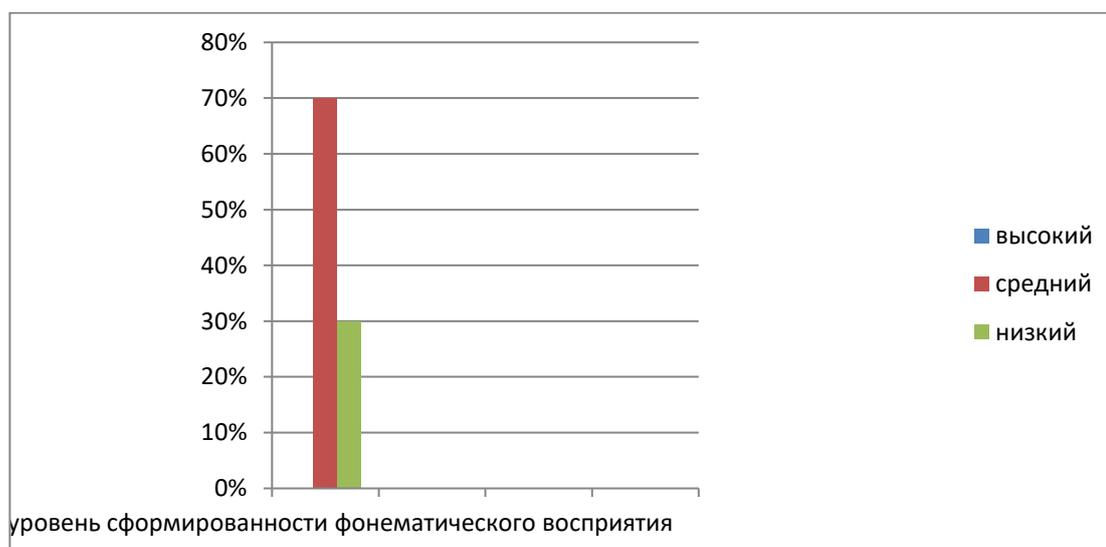


Рисунок 3 – Уровень сформированности фонематического восприятия

#### 4. Активный словарь

При обследовании активного словаря у детей исследовался объем словарного запаса различных частей речи (табл. 5).

Результаты обследования оценивались в баллах:

3 – словарный запас соответствует возрастной норме;

2 – словарный запас недостаточный;

1 – словарный запас не соответствует возрастной норме.

Таблица 5 – Результаты обследования активного словаря

| Имя ребенка | Существительные | Глаголы | Прилагательные | Антонимы | Синонимы | Средний балл |
|-------------|-----------------|---------|----------------|----------|----------|--------------|
| Богдан М.   | 2               | 3       | 2              | 3        | 2        | 2,5          |
| Настя К.    | 2               | 2       | 2              | 2        | 1        | 1,8          |
| Паша Ш.     | 2               | 2       | 3              | 3        | 1        | 2,2          |
| Егор Ч.     | 2               | 3       | 3              | 2        | 1        | 2,2          |
| Никита С.   | 2               | 2       | 2              | 1        | 1        | 1,6          |
| Артём С.    | 2               | 3       | 2              | 3        | 2        | 2,5          |
| Ульяна А.   | 2               | 2       | 2              | 2        | 1        | 1,8          |
| Саша П.     | 2               | 2       | 2              | 1        | 1        | 1,6          |
| Паша Ч.     | 2               | 2       | 2              | 1        | 1        | 1,6          |
| Рома Т.     | 2               | 2       | 2              | 1        | 1        | 1,6          |

При обследовании активного словаря было выявлено, что у всех детей словарный запас сформирован ниже возрастной нормы. Исследования показали, что у детей страдает словарный запас существительных, прилагательных. В связи с этим затруднен подбор синонимов, наблюдается их однообразие. Ответы детей были неполными. Также наблюдалось однообразие при подборе антонимов (большой – маленький, широкий – маленький, высокий – маленький). Таким образом, отмечен наихудший результат при подборе синонимов. Наилучшие результаты у Богдана М. и Артёма С., наихудшие результаты у Никиты С.,

Саши П., Паши Ч., Ромы Т. – средний балл 1,6. В итоге словарный запас у 60 % детей не соответствует возрастной норме, а у 40 % детей словарь недостаточный (рис. 4). Никто из детей не показал высокий уровень развития словаря.

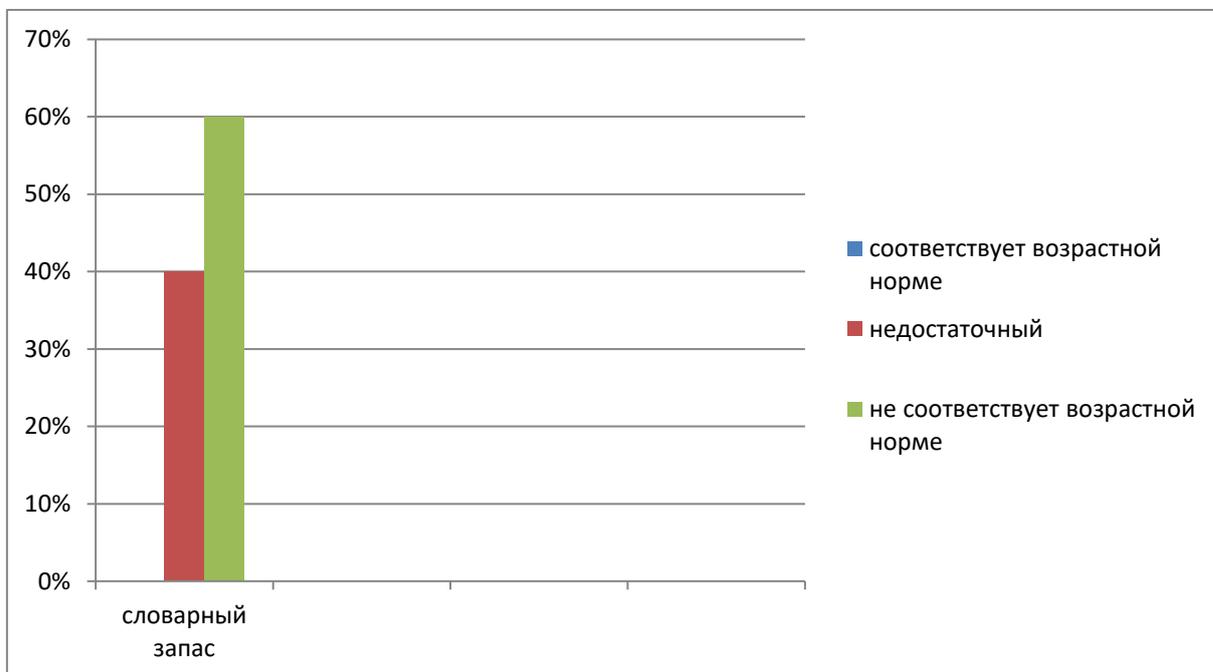


Рисунок 4 – Соответствие словарного запаса возрастной норме

В связи с результатами обследований, мы сделали общий подсчет по количеству детей в сводной таблице 6.

Таблица 6 – Сводная результатов уровня готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к обучению чтению на констатирующем этапе эксперимента

| Направление               | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
|---------------------------|-----------------|-----------------|----------------|
| Звукопроизношение         | 0 детей         | 5 детей         | 5 детей        |
| Фонематический слух       | 0 детей         | 6 детей         | 4 детей        |
| Фонематическое восприятие | 0 детей         | 7 детей         | 3 детей        |
| Словарный запас           | 0 детей         | 4 детей         | 6 детей        |
| Итого                     | 0 детей         | 7 детей         | 3 детей        |

Мы видим, что 7 (70 %) детей имеют средний уровень готовности к обучению чтению и 3 (30 %) детей – низкий уровень готовности (рис. 5).

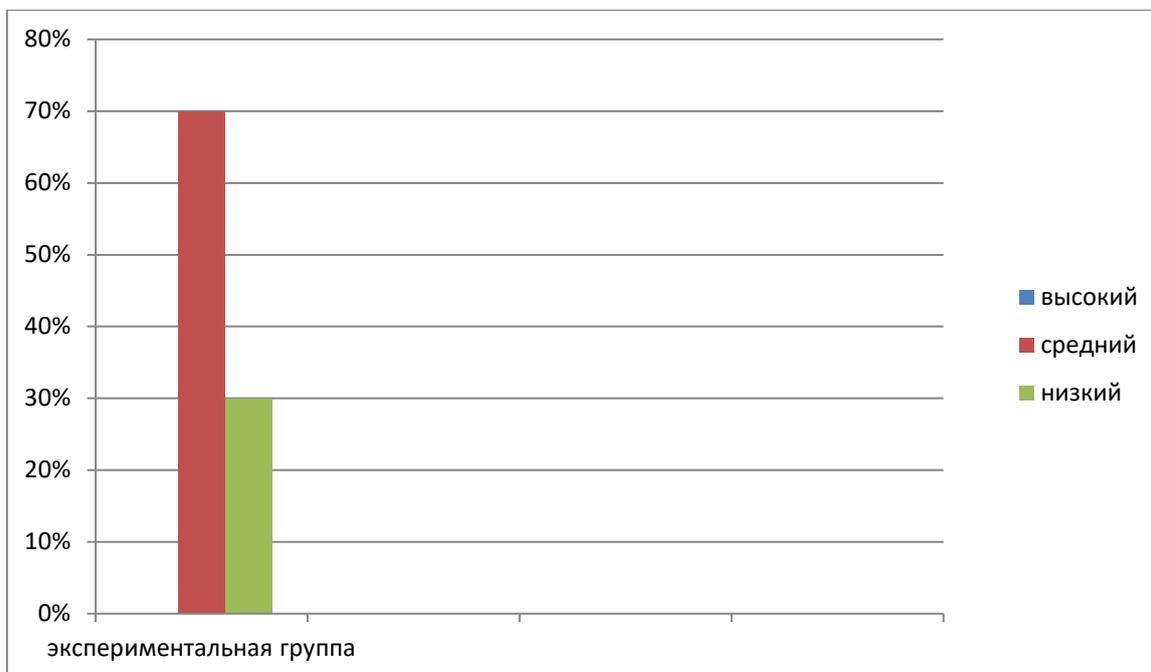


Рисунок 5 –Уровень готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к обучению чтению на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, мы можем сделать вывод, все обследуемые дети не показали высокий уровень не в одном направлении. У всех детей есть нарушения фонетической стороны речи, в основном это шипящие, свистящие, соноры. Так же трудности вызвали задания по фонематическому слуху и восприятию. Фонематическое недоразвитие детей данной группы проявляется в затруднении различения звуков. Отмечаются нестойкие замены и смешения звуков. Активный словарь ниже возрастной нормы, в речи мало существительных, прилагательных, недостаточно глаголов, антонимов, и практически нет синонимов, что тоже влияет на готовность к обучению чтению.

Полученные данные позволяют определить основные направления коррекционной работы.

### 2.3 Условия и содержание коррекционной работы по подготовке к обучению чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

У старших дошкольников с ОНР готовность к обучению чтению хуже, чем у нормально говорящих детей. Обучение грамоте детей с еще несформировавшимся произношением звуков и с недостаточным их различением происходит намного сложнее (А. Н. Корнев, М. З. Кудрявцев, Т. А. Ткаченко). При общем недоразвитии речи на первый план выступает несформированность звуковой стороны речи. Характерным для таких детей является незаконченность процесса формирования фонематического восприятия. Недостаточность касается не только произношения, но и дифференциации звуков на слух. При несформированности фонематических представлений готовность к звуковому анализу речи оказывается значительно слабее, чем у нормально развивающихся детей.

Коррекционное обучение предусматривает формирование определенного круга знаний и представлений об окружающем мире и соответствующем им объеме словаря, речевых умений и навыков. В определенной последовательности проводятся упражнения, подготавливающие детей к обучению грамоте – вначале это выделение из слов отдельных звуков, затем анализ и синтез простейших односложных слов. И лишь позднее дети овладевают навыком звуко-слогового анализа и синтеза двух – трехсложных слов. Навыки звукового анализа и синтеза совершенствуются в процессе дальнейшего изучения звуков и обучения грамоте. Поэтому обучению грамоте должна предшествовать определенная коррекционная работа [28].

Успешность психолого-педагогической работы с детьми зависит от учета общих принципов:

1. Этиопатогенетический принцип. Первоначально необходимо выявить причину появления патологии.

2. Принцип раннего воздействия. Раннее воздействие на ребенка способствует более полному развитию компенсаторных возможностей мозга, а значит, усиливает эффективность коррекционной работы.

3. Принцип системного подхода:

- на моторное развитие;
- на психическое развитие;
- сенсорное развитие;
- речевое развитие;
- на личность ребенка.

4. Принцип комплексного подхода, который предполагает согласованную работу ряда специалистов: невропатолог, логопед, психолог, при необходимости дефектолог и психиатр, а так же помощь воспитателей, родителей.

5. Принцип опоры на развитие речи в норме. Основная задача коррекционной работы – максимально приблизить ход речевого развития ребенка к нормальному порядку.

6. Принцип наглядности. Это объясняется, прежде всего, тем, что мышление ребенка имеет преимущественно наглядно-образный характер.

7. Принцип развития речи, как системы.

8. Принцип поэтапного осуществления коррекционной работы.

– диагностика (обследование, выявление речевых нарушений, разработка индивидуальной программы по коррекции);

– коррекция (мотивирование обучаемого, подготовка органов артикуляции, отработка правильного речевого дыхания, постановка звуков, их автоматизация, дифференциация смешиваемых звуков);

– оценка и контроль (оцениваем динамику в обучении, проверяем отсутствие рецидивов).

В основе успешного овладения процессами чтения лежит целый ряд взаимосвязанных факторов:

- комплексное развитие всех сторон речи ребёнка (фонетической, фонематической, лексической, грамматического строя, связной речи);
- развитие высших психических функций дошкольников (памяти, восприятия, внимания, мышления, воображения);
- взаимодействие межанализаторных функций ребёнка (зрение, слух, осязание, моторика).

Опираясь на труды Р. Е. Левиной, мы изучили ряд условий, которые необходимо учитывать при обучении чтению детей с общим недоразвитием речи:

1. Обучение чтению осуществляется только с правильно произносимыми звуками и словами. Правильное произношение необходимо для того, чтобы избежать трудностей в выделении звуков из речи и правильно соотносить их с соответствующими буквами.

Работая над произношением, ребенок учится не только правильно произносить звук в словах и словосочетаниях различной сложности, но и отличать его от других звуков, правильно выделять его из слова. Особое внимание уделяется различению звуков, которые отличаются друг от друга тонкими акустическими и артикуляционными особенностями. Пока учащиеся не научатся правильно произносить и различать такие звуки, невозможно установить надежную и прочную связь между звуком и буквой.

2. Последовательность звуков и букв подчинена умению различать звуки на слух и усваивать их при произношении.

В первую очередь изучаются звуки, которые, в принципе, правильно произносятся детьми. Затем постепенно начинается работа над неправильно произносимыми звуками, которые были исправлены сначала (ш, р, ж), а затем последующие.

3. Поскольку темп произнесения всех звуков речи и букв у детей с ОНР замедлен, весь процесс обучения грамоте рассчитан на полтора года, при этом большое значение придается подготовительному периоду. Это

тесно связано с общим уровнем владения языком у детей и, в зависимости от этого, может варьироваться по продолжительности от четырех до одного месяца.

4. Развитие умения быстро ориентироваться в словарном запасе того или иного слова – это минимальная основа, без которой невозможно выучить правила правописания и грамматики. Чтобы овладеть таким навыком, необходимо научить ребенка четко различать звуки речи, что возможно при формировании фонематического представления изучаемого звука на основе акустико-кинестетического взаимодействия.

Особенно важна работа с сокращенным алфавитом, составление слов и предложений с предварительным и последующим анализом. Эти упражнения следует выполнять систематически. Специально введен ряд логических упражнений по звуковому анализу и синтезу слов, которые имеют большое значение для формирования звуковой стороны речи.

5. Необходимо, чтобы весь словарный материал, который используется в процессе обучения грамоте, был знаком детям, чтобы они понимали значения слов и умели соотносить их с определенными предметами и явлениями действительности. Этот материал должен быть заранее подготовлен на занятиях развития речи.

И так, коррекционная работа на формирование звукопроизношения и фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ОНР строится в три этапа:

I этап работы – артикуляторный (подготовительный) включает в себя уточнение артикуляционной основы сохранных и легких в артикуляции звуков: [а], [о], [у], [э], [ы], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [к], [к'], [х], [х'], [ф], [ф'], [в], [в'], [й], [б'], [д], [г], [г'] в целях развития фонематического восприятия и звукового анализа. Данные звуки в речевом потоке детьми произносятся неотчетливо, с вялой артикуляцией, смешиваются между

собой, либо являются заместителями отсутствующих звуков. Все это свидетельствует о незавершенности процесса фонемообразования.

Занятия по уточнению артикуляции, формированию фонематического восприятия и подготовки детей к анализу и синтезу звукового состава слова проводятся специалистом не только на индивидуальных, но и на занятиях в подгруппах.

II этап работы – формирование произносительных умений и навыков

Виды коррекционной работы на данном этапе:

1) Постановка звуков в такой последовательности:

- свистящие [С], [З], [Ц], [Сь], [Зь];
- шипящий [Ш];
- сонор [Л];
- шипящий [Ж];
- соноры [Р], [Рь];
- шипящие [Ч], [Щ].

Данная последовательность определена естественным (физиологическим) ходом формирования звукопроизношения у детей в норме и соответствует программе обучения в подготовительной логопедической группе (последовательности проведения фронтальных занятий). Однако изменения вполне допустимы, если они продиктованы индивидуальными особенностями отдельных детей и способствуют успешному их продвижению. Способ постановки — смешанный.

Работа по постановке звуков проводится только индивидуально.

2) Автоматизация каждого исправленного звука в слогах (по мере постановки может проводиться как индивидуально, так и в подгруппе):  
– [С], [З], [Ш], [Ж], [С], [Зь], [Ль] автоматизируются вначале в прямых слогах, затем — в обратных и в последнюю очередь — в слогах со стечением согласных (звонкие согласные З, Ж, З' не автоматизируются в обратных слогах);

– [Ц], [Ч], [Щ], [Л] — наоборот: сначала в обратных слогах, затем — в прямых и со стечением согласных;

– [Р], [Рь] можно начинать автоматизировать с проторного аналога и параллельно вырабатывать вибрацию.

3) Автоматизация звука в словах проводится по следам автоматизации в слогах, в той же последовательности. По мере овладения произношением каждого слога он немедленно вводится и закрепляется в словах с данным слогом. Для проведения работы по автоматизации звуков в словах дети со сходными дефектами объединяются в подгруппы. Вся дальнейшая коррекционная работа проводится в подгруппах.

4) Автоматизация звуков в предложениях. Каждое отработанное в произношении слово включается в отдельные предложения, затем в небольшие рассказы, потешки, чистоговорки, стишки с данным словом.

5) Дифференциация звуков: С-З, С-Сь, С-Ц, С-Ш; Ж-З, Ж-Ш; Ч-Сь, Ч-Т, Ч-Щ; Щ-Сь, Щ-ТЬ, Щ-Ч, Щ-Ш; Р-Л, Р-Рь, Рь-Ль, Рь-Й, Ль-Л.

6) Автоматизация звуков в спонтанной речи (в диалогической речи, в играх, развлечениях, режимных моментах, экскурсиях, труде и др.).

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

1. Формирование понятия и овладение терминами, их обозначающими: слово, предложение, слог, звук, согласный и гласный, глухой и звонкий, твердый и мягкий звуки.

2. Развитие представлений о линейной последовательности звуков в слове и о количестве звуков в слове.

3. На основании уточненных произносительных навыков артикуляции гласных звуков [у], [а], [и] отработка простой формы анализа выделения первого гласного звука из начала слова.

4. Формирование умения делить слова на слоги, используя зрительную опору – схему, где длинной чертой обозначается слово, короткой слог; развитие умения оформлять слоговой анализ слова.

5. Анализ и синтез обратного слога типа [ан].

6. Уточнение артикуляции согласных звуков. Выделение последний согласный звук в слове типа «мак».

7. Выделение начальных согласных в словах типа нос.

8. Выделение ударных гласных из положения после согласных в словах типа сом.

9. Анализирование и синтезирование прямого слога типа [па].

10. Проводить полный звукослоговой анализ и синтез односложных слов из трех звуков типа «ком» и двухсложных типа «губы» с опорой на схемы, где обозначаются и слоги, и звуки.

11. Проводить полный звукослоговой анализ и синтез слов со стечениями согласных в составе односложных слов типа «шкаф», «стол», двухсложных с закрытым слогом типа «мошка», трехсложных типа «вагоны», произношение которых не расходится с написанием.

12. Преобразование слова путем замены отдельных звуков: «бок» – «бак».

13. Знакомство с буквами, объединение букв в слоги и слова [28].

То есть, прежде чем начать читать, дошкольник должен научиться слышать, из каких звуков состоят слова, уметь самостоятельно проводить звуковой анализ слов (называть по порядку звуки, из которых состоят слова). Ребенок должен суметь постичь определенную систему закономерностей родного языка. Для этого нужно научить их слышать звуки, различать гласные (ударные и безударные), согласные (твердые и мягкие), сравнивать слова по звучанию, находить сходство и различие, делить слова на слоги, составлять слова из слогов, из звуков, делить речевой поток на предложения, предложения на слова и только после этого

знакомить с буквами алфавита. Но, прежде чем приступить к развитию речевого слуха, вначале необходимо развить неречевой слух. Для этого можно использовать на занятиях такие игры как «Узнай, что звучит?», «Сколько раз ударил барабан?», «Чья песенка?», с помощью любых музыкальных инструментов, музыкальные книги, ИКТ или игрушки из бросового материала [32].

После освоения детьми фонетико-фонематической системой, детей знакомят с буквами алфавита, а затем приступают к обучению чтению по слогам и слитно [28].

Обязательно должен осуществляться и индивидуальный подход к детям в соответствии с особенностями нарушения речи каждого ребенка. Кроме того, необходимо учитывать характерологические особенности детей и усвоение ими программного материала во время всего периода обучения.

Помимо задачи овладения фонетико-фонематической системой детьми, в педагогический процесс входят такие задачи учителя – дефектолога как создание доброжелательной обстановки, укрепление у ребенка веры в собственные возможности, формирования интереса к занятиям, снятия отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью. Для реализации этих задач мы можем предложить дидактические игры на сенсорное развитие, т.к. оно напрямую связано с развитием речи (ПРИЛОЖЕНИЕ Г).

Сенсорное воспитание создает необходимые предпосылки для формирования психических функций, имеющих первостепенное значение для возможности дальнейшего обучения. Оно направлено на развитие зрительного, слухового, тактильного, кинетического, кинестетического и других видов ощущений и восприятий. Непосредственное, чувственное познание действительности является первой ступенью познания.

Язык развивается наглядным, действенным путем. Чтобы давать названия, должны быть налицо все предметы, с которыми эти названия должны быть связаны. Слово и вещь должны предлагаться ребенку одновременно, однако на первое место – вещь как предмет познания и речи.

Органы внешних чувств – орудие познания, и в развитии речи ребенка они играют главнейшую роль. Правильное восприятие предметов является главной умственной работой ребенка. Сенсорное и речевое развитие происходит в тесном единстве, и работу по развитию речи нельзя отрывать от работы по развитию органов чувств и восприятий [34].

И так, исходя из выше изложенного, мы можем сказать, что для комплексного развития всех компонентов речи, а также на развитие и корректировку психических функций, можно использовать в коррекционной работе сенсорно-дидактические игры. Эти игры способны выполнить коррекционные задачи, связанные с подготовкой к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Занятия проводятся как в индивидуальной форме, так и в подгрупповой.

#### Выводы по 2 главе

В ходе опытно-экспериментальной работы на констатирующем этапе нами были отобраны и использованы наиболее традиционная методика диагностики уровня подготовки к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, это диагностический материал «Альбом для логопедов» О.Б. Иншаковой, речевая карта Н.М. Трубниковой в сокращенном варианте, адаптирована логопедом данной организации.

Мы обозначили основные базисные параметры для обследования готовности детей с ОНР III уровня к обучению чтению:

1. Звукопроизношение.
2. Фонематический слух.

3. Фонематическое восприятие.

4. Активный словарь.

Нами были проведены количественная и качественная оценки, по итогу которых мы выявили, что у 70 % обследуемых детей имеется средний уровень готовности к обучению чтению, а у 30 % – низкий.

Полученные данные позволили нам определить основные направления коррекционной работы по фонетико-фонематической системе, которая проходит в три этапа, для дальнейшего обучения грамоте.

Опираясь на труды Р. Е. Левиной, мы изучили ряд условий, которые необходимо учитывать при обучении чтению детей с общим недоразвитием речи:

1. Обучение чтению осуществляется только с правильно произносимыми звуками и словами.

2. Дети должны уметь различать звуки на слух и усваивать их при произношении.

3. Весь процесс обучения грамоте рассчитан на полтора года, так как большое значение придается подготовительному периоду.

4. Для быстрого ориентирования в звукобуквенном составе слова, должно быть сформировано фонематическое представление об изучаемом звуке. Для этого должны систематически проводиться упражнения по звуковому анализу и синтезу слов.

5. Весь словарный материал должен быть знаком детям, чтобы они понимали значения слов и умели соотносить их с определенными предметами и явлениями действительности.

Коррекционная работа по подготовке детей старшего дошкольного возраста с ОНР овладению чтением – это процесс очень длительный, комплексный и систематизированный. Самое главное заинтересовать детей, чтобы они с удовольствием шли на занятия и старались выполнять задания правильно. Потому что без взаимодействия и эмоционального настроя

детей никакой динамики не получится. Для этого в коррекционной работе можно использовать сенсорно-дидактические игры. Так же для лучшего результата, необходимо совместное взаимодействие всех специалистов, воспитателя и родителей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог проделанной работы, можно сказать, что вопрос по подготовке к обучению чтению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня является актуальным, так как от этого зависит дальнейшее обучение детей в школе.

Успешное развитие навыков чтения возможно только при условии развития следующих функций:

- правильное звукопроизношение;
- фонематическое восприятие и фонематический анализ;
- зрительный анализ и синтез и зрительная память;
- пространственные представления;
- чувство ритма;
- достаточный запас знаний и представлений об окружающем.

Общее недоразвитие речи - это вид сложного речевого нарушения, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы в звуковом и смысловом аспектах, но при этом слух и интеллект сохранены.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня готовность к обучению грамоте почти в два раза хуже и дольше, чем у нормально говорящих детей.

Ранняя диагностика и своевременное оказание коррекционной помощи детям дошкольного возраста с ОНР повышают их шансы на преодоление трудностей в обучении чтению и способствуют дальнейшим успехам на школьном этапе и освоению программы начальной школы.

На констатирующем этапе исследования за основу был взят диагностический материал «Альбом для логопедов» О.Б. Иншаковой и речевая карта Н.М. Трубниковой в сокращенном варианте. Экспериментальная группа состояла из 10 детей старшего дошкольного возраста. При проведении диагностики мы выявили, что у всех детей есть

нарушения фонетической стороны речи, в основном это шипящие, свистящие, соноры. Так же трудности вызвали задания по фонематическому слуху и восприятию. Фонематическое недоразвитие детей данной группы проявляется в затруднении различения звуков. Отмечаются нестойкие замены и смешения звуков. Активный словарь ниже возрастной нормы, в речи мало существительных, прилагательных, недостаточно глаголов, антонимов, и практически нет синонимов, что тоже влияет на готовность к обучению чтению.

Полученные данные позволили нам определить основные направления коррекционной работы, включающая в себя комплексное развитие всех сторон речи ребёнка (фонетической, фонематической, лексической, грамматического строя, связной речи), развитие высших психических функций (памяти, восприятия, внимания, мышления, воображения) и анализаторных систем ребёнка (зрение, слух, осязание, моторика). Так же выделили в трудах Р. Е. Левиной ряд условий подготовки детей старших дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению чтению.

Коррекционная работа по подготовке детей старшего дошкольного возраста с ОНР овладению чтением – это процесс очень длительный, комплексный и систематизированный. Самое главное заинтересовать детей, чтобы они с удовольствием шли на занятия и старались выполнять задания правильно. Потому что без взаимодействия и эмоционального настроя детей никакой динамики не получится. Для этого в коррекционной работе можно использовать сенсорно-дидактические игры. Так же для лучшего результата, необходимо совместное взаимодействие всех специалистов, воспитателя и родителей.

Исходя из выше сказанного, мы делаем вывод, что задачи выполнены, поставленная цель квалификационного исследования достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений – 3-е изд. стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Ананьев Б. Г. Некоторые психологические вопросы букварного периода первоначального обучения грамоте / Б. Г. Ананьев, А. Н. Попова // Известия АПН РСФСР. – Вып. 26, 1950. – 148 с.
3. Ананьев Б. Г. Подготовительный период в первом классе и формирование готовности детей к обучению / Б. Г. Ананьев, А. И. Сорокина. – М., 1955 – 48 с.
4. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва: АСТ: Астрель, 2007 – 319 с.
5. Воеводина, Е. С. Развитие операций фонематического анализа и синтеза при подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте (рекомендации для родителей) / Е. С. Воеводина. // Школьный логопед. – № 6. – 2006. -59 с.
6. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2006 – 144 с.
7. Выготский Л. С. Собрание сочинений в шести томах. Том 5. Основы дефектологии – ЁЁ Меди, 2024 – 368 с.
8. Гаркуша Ю. Ф. Коррекционно-воспитательная работа вне занятий в группе дошкольников с общим недоразвитием речи [текст]// Дефектология. – 1995 - №1. –1 – 3 с.
9. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи [текст]. М.: Просвещение, 1961 –32 с.
10. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М.: изд. Детство-Пресс, 2007. – 472 с.

11. Глухов В. П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. — 351 с.
12. Даниленкова О. Р. Развитие преднамеренного запоминания у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи / О.Р. Даниленкова //Дефектология. – 2000 – № 6 –15 с.
13. Дроздова Н.В. Формирование речевой активности старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях / Н. В. Дроздова. – Минск, 2001. – 89 с.
14. Евдакимова Л.А. Подготовка к обучению грамоте детей с ОНР: практ. пособие / Л. А. Евдакимова. – Москва: ВЛАДОС, 2018 – 96 с.
15. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. — М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1953. - 263 с.
16. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. [Текст] / Л. Н. Ефименкова // Пособие для логопедов. - М.: Просвещение, 1981 - 112 с.
17. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева, Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников – Екатеринбург: АРТ ЛТД, 1998 – 320 с.
18. Журова Л.Е. Играем со звуками и словами. Часть 2 – Вентана – Граф, 2023 – 80 с.
19. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда – М: ВЛАДОС, 2021.–280 с.
20. Карабанова О.А. Психология развития и возрастная психология [текст] / под ред. А. Н. Подольского, О. А. Карабанова. – М.: Март, 1998 – 156 с.
21. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: пособие для логопеда / Г. А. Каше. – ЁЁ Медиа – 2024 – 171 с.

22. Коноваленко В. В., Коноваленко, С. В. Развитие связной речи: Фронтальные и логопедические занятия для детей с ОНР [текст]. – М.: Гном и Д, 2001 – 211 с.
23. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учеб.- метод, пособие / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург: МиМ, 2014 – 286 с.
24. Коррекция нарушений речи у дошкольников: программы дошкол. образоват. учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова, А. В. Лагутина. – Москва: Просвещение, 2017 – 204 с.
25. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников / под ред. Серебрякова Н. В. — Каро, 2019 г. – 256 с.
26. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). — СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.
27. Логопедия. Теория и практика / [под ред. д.п.н. профессора Т. Б. Филичевой]. — Изд. 2-е, испр. и доп. — Москва: Эксмо, 2020. — 608 с.
28. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит, изд. центр ВЛАДОС 1998 – 680 с.
29. Мастюкова Е.М. Расстройства памяти у детей с общим недоразвитием речи //Дефектология. 1979. № 5. – 56 с.
30. Обучение грамоте детей 5-7 лет: метод. пособие / М. Д. Махнёва, Н. А. Гоголева. – Москва: Сфера, 2021 – 96 с.
31. Основы дошкольной логопедии [Текст]: учебное пособие / авт.-сост. Т. Б. Филичева, О.С. Орлова, Т. В. Туманова –М.: Эксмо, 2019.- 320 с.
32. Основы теории и практики логопедии. Под ред. Левиной Р. Е. – М.: Столица, 2007. – 273 с.
33. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [текст]: учеб.метод.пособие/Под. Ред. Т.В. Волосовец.–М:Эксмо,–2002– 90 с.

34. Рогожая С.А., Сафонова М. Ю. Сенсорное развитие как основа формирования речи детей дошкольного возраста // Актуальные исследования. 2021. №24 (51). - 118-120 с.
35. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – Москва: ВЛАДОС, 2012 – 200 с.
36. Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление – ЛКИ – 2007, 256 с.
37. Спирова Л. Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи / Л. Ф. Спирова. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1957. – 55 с.
38. Ткаченко Т.А. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап. Пособие для логопеда / ВЛАДОС, 2014. – 112 с.
39. Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты. Учебно-методическое пособие. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. 1998. - 51 с.
40. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 1 / К. Д. Ушинский. – Москва: Педагогика, 1984 – 630 с.
41. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014 – № 2 – 4-18 с.
42. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: пособие для логопеда / Т. Б. Филичева Г. В. Чиркина. – Москва: Альфа, 2004 – 103 с.
43. Филичева Т.Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. –М.: Гном и Д, 2010. – 144 с.
44. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. – Минск: Новое знание, 2011. - 78 с.
45. Хватцев М. Е. Логопедия. – Наука и техника – 2022 – 320 с.

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

47. Цукерман Г.А., Обухова О. Л. Методическое пособие по курсу «Обучение грамоте» (система Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова) — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020 - 320 с.

48. Ястребова А. В. Преодоление общего недоразвития речи. — М., 1999. – 331 с.

# ПРИЛОЖЕНИЕ А

## НАГЛЯДНЫЙ СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ



## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### РЕЧЕВАЯ КАРТА

Ф. И. ребёнка \_\_\_\_\_

Дата рождения \_\_\_\_\_

Дата обследования \_\_\_\_\_

Краткий анамнез \_\_\_\_\_

#### 1. Обследование состояния общей моторики:

Состояние статической координации \_\_\_\_\_

Состояние динамической координации \_\_\_\_\_

Состояние ритмического чувства \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

#### 2. Обследование состояния мелкой моторики:

Состояние статической координации \_\_\_\_\_

Состояние динамической координации \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

#### 3. Обследование мимической мускулатуры:

Выраженность носогубных складок \_\_\_\_\_

Характер линии губ \_\_\_\_\_

Наличие гиперкинезов (в покое, при выполнении проб) \_\_\_\_\_

Умение закрывать глаза: левый \_\_\_\_\_ правый \_\_\_\_\_ оба \_\_\_\_\_

Умение хмурить брови \_\_\_\_\_ Умение морщить нос \_\_\_\_\_

Наличие сопутствующих движений \_\_\_\_\_

Мимическая картина \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

#### 4. Обследование артикуляционного аппарата:

Губы \_\_\_\_\_

Зубы \_\_\_\_\_

Прикус \_\_\_\_\_

Строение челюсти \_\_\_\_\_

Язык \_\_\_\_\_

Подъязычная уздечка \_\_\_\_\_

Твёрдое нёбо \_\_\_\_\_

Мягкое нёбо \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

5. Обследование моторики артикуляционного аппарата:

Губы \_\_\_\_\_

Язык \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

6. Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата:

Движения \_\_\_\_\_

Объём движений \_\_\_\_\_

Замена движений \_\_\_\_\_

Переключаемость движений \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

7. Обследование звукопроизношения:

А, о, у, ы, и, э \_\_\_\_\_ С, Сь \_\_\_\_\_ З, Зь \_\_\_\_\_ Ц \_\_\_\_\_

Ш, Ж, Ч, Щ \_\_\_\_\_ Л, Ль \_\_\_\_\_ Р, Рь \_\_\_\_\_

П, Пь \_\_\_\_\_ Б, Бь \_\_\_\_\_ Ф, Фь \_\_\_\_\_ В, Вь \_\_\_\_\_

Т, Ть \_\_\_\_\_ Д, Дь \_\_\_\_\_ К, Кь \_\_\_\_\_ Г, Гь \_\_\_\_\_ Х, Хь \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

8. Состояние просодической стороны речи:

Голос \_\_\_\_\_ Темп \_\_\_\_\_

Мелодико – интонационная сторона речи \_\_\_\_\_

Дыхание (нормальное, прерывистое верхнее, слабый укороченный выдох)

\_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

9. Обследование фонематического слуха:

ба – па – ба \_\_\_\_\_ са – ша - са \_\_\_\_\_ ша – са – ша \_\_\_\_\_  
га – ка – га \_\_\_\_\_ жа – ша - жа \_\_\_\_\_ ша – жа – ша \_\_\_\_\_  
да – та – да \_\_\_\_\_ са – ца – са \_\_\_\_\_ ца – са – ца \_\_\_\_\_  
за – са – за \_\_\_\_\_ ча – тя - ча \_\_\_\_\_ тя – ча – тя \_\_\_\_\_  
та – тя – та \_\_\_\_\_ ла – ля - ла \_\_\_\_\_ ля – ла – ля \_\_\_\_\_  
ра – ла – ра \_\_\_\_\_ ла – ра – ла \_\_\_\_\_ ма – на – ма \_\_\_\_\_ на – ма – на \_\_\_\_\_

Дифференциации звуков в словах: «Покажи где...?»

Крыша – крыса \_\_\_ мишка – миска \_\_\_ бочка – почка \_\_\_ коза – коса \_\_\_ лук  
– люк \_\_\_ ложки – рожки \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

10. Обследование навыков звукового анализа слов:

Определить количество звуков в словах: нос \_\_\_ рыба \_\_\_ улитка \_\_\_\_\_

Выделить последовательно каждый звук в словах: мак \_\_\_ ток \_\_\_ баран \_\_\_\_\_

Определить первый ударный гласный звук: аист \_\_\_ облако \_\_\_ удочка \_\_\_\_\_

Определить гласный звук в конце слова: пила \_\_\_ кольцо \_\_\_ кенгуру \_\_\_\_\_

Выделить согласный звук из начала слова: танк \_\_\_ коза \_\_\_ мышка \_\_\_\_\_

Выделить согласный звук в конце слова: кот \_\_\_ жук \_\_\_ дом \_\_\_\_\_

Определить количество гласных и согласных: кот \_\_\_ стул \_\_\_ лимон \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

11. Обследование активного словаря:

Назвать предметы в кабинете \_\_\_\_\_

Назвать предметы по описанию признаков:

Косой, слабый трусливый? \_\_\_\_\_ Светит, сияет, греет? \_\_\_\_\_

Как называется помещение, где читают и выдают книги? \_\_\_\_\_

Обобщающие категории:

Игрушки \_\_\_ Посуда \_\_\_\_\_ Одежда \_\_\_\_\_ Обувь \_\_\_\_\_ Мебель \_\_\_\_\_ Овощи

\_\_\_\_\_ Фрукты \_\_\_\_\_ Животные \_\_\_\_\_ Продукты \_\_\_\_\_ Деревья \_\_\_\_\_

Транспорт \_\_\_\_\_ Ягоды \_\_\_\_\_ Цветы \_\_\_\_\_ Головные уборы \_\_\_\_\_ Птицы \_\_\_\_\_

Грибы \_\_\_\_\_ Рыбы \_\_\_\_\_ Насекомые \_\_\_\_\_

Детёныши животных: Корова \_\_\_ лошадь \_\_\_ свинья \_\_\_ кошка \_\_\_  
собака \_\_\_ белка \_\_\_ лиса \_\_\_ медведь \_\_\_

Названия действий людей и животных: Повар \_\_\_ Врач \_\_\_

Сапожник \_\_\_ Дворник \_\_\_ Учитель \_\_\_ Почтальон \_\_\_

Кто как передвигается: Ласточка \_\_\_ лягушка \_\_\_ змея \_\_\_ рыба \_\_\_

Кто как кричит: Петух \_\_\_ утка \_\_\_ кошка \_\_\_

корова \_\_\_ лошадь \_\_\_ собака \_\_\_

Антонимы: Тёмный \_\_\_ твёрдый \_\_\_ большой \_\_\_

Высокий \_\_\_ длинный \_\_\_ широкий \_\_\_

Прилагательные. Относительные: Сок из яблок \_\_\_ из груш \_\_\_

Из апельсинов \_\_\_ из гранат \_\_\_ из томатов \_\_\_

Притяжательные: Хвост волка \_\_\_ зайца \_\_\_ лисы \_\_\_

Времена года, их последовательность, признаки \_\_\_

Подбор синонимов: Врач \_\_\_ Дорога \_\_\_ Боец \_\_\_ Дом \_\_\_ Весёлый  
\_\_\_ Умный \_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

## 12. Грамматический строй речи:

Словоизменение: Употребление сущ – го ед. и мн. ч. в различных падежах.

Без чего? \_\_\_\_\_ Чем мальчик работает? \_\_\_\_\_

Кого кормит девочка? Кому даёт корм? \_\_\_\_\_

Кого нарисовал мальчик? \_\_\_\_\_

Преобразование сущ – го ед.ч. в сущ – е мн.ч.: коза \_\_\_ стул \_\_\_ лев \_\_\_

лоб \_\_\_ ухо \_\_\_ дерево \_\_\_ рот \_\_\_ воробей \_\_\_ ведро \_\_\_ перо \_\_\_

глаз \_\_\_ гнездо \_\_\_ лист дерева \_\_\_ дом \_\_\_ пень \_\_\_

Словообразование. Образование уменьш. формы существительного: гнездо

\_\_\_ голова \_\_\_ сумка \_\_\_ ухо \_\_\_ лоб \_\_\_ дерево \_\_\_ ведро \_\_\_ окно

\_\_\_ воробей \_\_\_

Образование прилагательных от существительных: Снег \_\_\_ мех \_\_\_

Бумага \_\_\_ стекло \_\_\_ шерсть \_\_\_

Предлоги \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

13. Связная речь:

Предложения. По сюжетной картинке: \_\_\_\_\_

По опорным словам \_\_\_\_\_

По отдельным словам \_\_\_\_\_

Пересказ \_\_\_\_\_

Рассказ. По сюжетной картинке \_\_\_\_\_

По серии сюжетных картинок \_\_\_\_\_

Из собственного опыта \_\_\_\_\_

Вывод: \_\_\_\_\_

14. Речевое заключение \_\_\_\_\_

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### ПРОЦЕСС ДИАГНОСТИКИ

Направления обследования:

#### 1. Фонетическая сторона речи

Цель: изучить состояние звукопроизношения у детей с ОНР III уровня.

Педагог предлагает ребенку назвать картинки.

Материал: предметные картинки (/С/ – сумка, собака, усы, автобус, нос; /Сь/ – синий, сеть, письмо, семь, гусь; /З/ – коза, зубы, звезда, ваза; /Зь/ – обезьяна, зебра, газета; /Ц/ – пуговица, цепь, огурец, яйцо; /Ш/ – машина, шапка, шишка, мешок; /Ж/ – ножи, ежи, жираф; /Ч/ – очки, чайник, мяч, бабочка; /Щ/ – плащ, ящик, щетка, овощи; /Р/ – ведро, рыба, топор, корова; /Рь/ – фонари, репа, дверь, веревка; /Л/ – лук, лампа, белка, дятел, молоток; /Ль/ – улитка, лейка, телефон, пальто; /Й/ – майка, яблоко, трамвай, платье; /К/ – индюк, банка, конфета; /Кь/ – утки, кеды, валенки; /Г/ – попугай, губы, игла, вагон; /Гь/ – гиря, флаги, бегемот; /Х/ – хлеб, ухо, петух; /Хь/ – духи, орехи, мухи.

#### 2. Фонематический слух

а) Для проверки слуховой дифференциации звуков ребенку предъявляются картинки, названия которых различаются только одним проверяемым звуком.

Крыша – крыса, мишка – миска, бочка – почка, коза – коса, лук – люк, ложки – рожки.

Инструкция: «Покажи, где крыша? А где крыса?».

б) Ребенку предлагается повторить цепочки слогов или слов с оппозиционными звуками:

ба – па – ба; га – ка – га; да – та – да; за – са – за; са – ца – са; ча – тя – ча; та – тя – та; са – ша – са; жа – ша – жа; ла – ля – ла; ра – ла – ра.

#### 3. Фонематическое восприятие

а) Определения первого гласного в слове (с опорой на картинки):

Аист, удочка, облако, иглы.

б) Определение первого согласного в слове (с опорой на картинки):

Танк, коза, мышь, санки.

в) Определение последнего согласного (с опорой на картинки):

Жук, кот, дом.

г) Определение количества звуков в слове.

Кот, стул, лимон.

д) Фонематический синтез. Взрослый произносит слова с небольшой паузой:

[м] [а] [к], [ш] [у] [б] [а], [с] [у] [м] [к] [а].

4. Активный словарь

а) Существительные.

Ребенку предлагаются картинки из одной лексической темы.

Нужно назвать обобщение. «Назови одним словом, что это?»: посуда, мебель, овощи, фрукты, дикие животные, домашние животные, школьные принадлежности, транспорт, насекомые, профессии, бытовые приборы, перелетные птицы, зимующие птицы.

Названия детенышей. «Давай вспомним, у кого как называются детеныши?»

У собаки – щенок;

У коровы – теленок;

У лошади – жеребенок;

У свиньи – поросенок;

У белки – бельчонок.

б) Глаголы.

Название действий людей и животных. «Что делает повар? Как передвигается рыба? Как кричит петух, что он делает? – Кукарекает».

в) Прилагательные.

Относительные: Сок из яблок – яблочный, сок из груш – грушевый.

Притяжательные: Хвост волка, чей хвост? – Волчий. Зайца – заячий.

Лисы – лисий.

г) Антонимы

Ребенку предлагаются слова, к которым нужно назвать антонимы (с опорой на картинки). «Игра наоборот»: темно – светло, твердый – мягкий, низкий – высокий, короткий – длинный, горячо – холодно, широкий – узкий.

д) Синонимы

Ребенку предлагается назвать близкие по значению слова: врач – доктор; дом – изба; весёлый – радостный.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

### СЕНСОРНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ ДЛЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ

Развитие концентрации слухового внимания, умения слушать и понимать речь взрослого, выполнять простые инструкции, слухового гнозиса:

«Узнай, что звучит?», «Сколько раз ударил барабан?», «Чья песенка?», «Волшебные киндеры», «Повтори за мной» и т.п.

Работа над ритмом (сначала над простым, потом над сложным). Это отхлопывание в ладоши, и отстукивание ритма ногой, на металлофоне, барабане и т.п. Виды заданий могут быть следующими:

– Хлопни в ладоши столько раз, сколько точек на кубике (на карточке).

– Сосчитать, сколько раз хлопнули и поднять карточку с соответствующей цифрой (показать кубик или карточку с нужным количеством точек). Ритм сначала предлагается простой.

– Воспроизведение определенного ритма по образцу.

– Упражнения на развитие динамического праксиса рук «кулак – ладонь – ребро», «Пальчики здороваются».

– Упражнение «Покажи ритм».

Цель: учить выкладывать услышанный ритмический рисунок.

Описание. Изобразить ритмический рисунок, заданный взрослым, используя счетные палочки, кубики, фишки, плоскостные фигурки.

Развитие тактильного восприятия:

«Чудесный мешочек»

В непрозрачный мешочек кладут предметы разной формы, величины, фактуры (игрушки, геометрические фигуры и тела, пластмассовые буквы и цифры и др.). Ребенку предлагают на ощупь, не заглядывая в мешочек, найти нужный предмет.

### «Поймай киску»

Педагог касается мягкой игрушкой (киской) разных частей тела ребенка, а ребенок с закрытыми глазами определяет, где киска. По аналогии для касания можно использовать другие предметы: мокрую рыбку, колючего ежика и др.

### «Угадай на ощупь, из чего сделан этот предмет»

Ребенку предлагают на ощупь определить, из чего изготовлены различные предметы: стеклянный стакан, деревянный брусок, железная лопатка, пластмассовая бутылка, пушистая игрушка, кожаные перчатки, резиновый мяч, глиняная ваза и др. По аналогии можно использовать предметы и материалы различной текстуры и определить, какие они: вязкие, липкие, шершавые, бархатистые, гладкие, пушистые и т. д. Эта игра используется для закрепления у детей навыка образования относительных прилагательных.

Развитие тактильно-двигательного восприятия: нейрофизиологами доказана взаимосвязь речевой, сенсорной и двигательной областей коры головного мозга.

Обогатить сенсомоторный опыт ребенка скорректировать двигательные нарушения, улучшить память, внимание, включить компенсаторные механизмы, помогут игры с разнообразными предметами.

Сенсорные дорожки – мягкие и теплые из пряжи «травка» гладкие и холодные из оберточной бумаги, ребристые из деревянной соломки.

Губки шершавые – для массажа кистей рук, тактильных ощущений, улучшения кровообращения, активизации мышечного тонуса.

Шишки сосновые и ольховые – для массажа кистей рук.

Мячи – гладкие пластмассовые, резиновые с шипами и без, теннисные мячи – для массажа кистей рук.

Щетки с длинным жестким ворсом – для улучшения кровообращения.

Прищепки – для массажа пальцев рук (они не должны быть слишком тугими и доставлять болевые ощущения).

Мелкие игрушки от киндер-сюрприза – для развития тонких дифференцированных движений пальцев рук.

Игрушки для пальчикового театра – для развития изолированных движений пальцев рук, выразительной речи, артистических способностей, умение голосом передавать характер и настроение героев.

Набор «Веселые бусинки» – для развития тонких координированных движений пальцев рук.

Пуговицы – для нормализации мышечного тонуса, звукового и слогового анализа слов.

Развитие зрительного восприятия.

Для развития зрительного анализа и синтеза, произвольного зрительного внимания и запоминания использую следующие упражнения:

- Определение изменений в предъявленном ряду предметов.
- Нахождение «выпавшей», «лишней» игрушки, картинки.
- Нахождение различий на двух сходных сюжетных картинках.
- Нахождение нереальных элементов «нелепых» картинок.
- Запоминание 4-6 предметов, игрушек, картинок, геометрических фигур и воспроизведение их в исходной последовательности.
- Нахождение такого же предмета в ряду. Задания даются с постепенным усложнением.
- Нахождение одинаковых рисунков в ряду.
- Объединение частей в целое – «Разрезные картинки» из 4 – 12 частей, с опорой на образец и без него.
- Узнавание предмета по частям, объединение частей в целое по образцу.
- Нахождение зашумленных и наложенных предметных изображений.