



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Формирование функционального базиса чтения у детей старшего
дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях по обучению
грамоте**

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

Проверка на объем заимствований:
64,28 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 02 » 03 2025 г.
Директор института
Сибиркина - Сибиркина А.Р.

Выполнила:
Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-2
Логинова Марина Юрьевна Лого
Научный руководитель:
ст.преподаватель кафедры СППиПМ
Колотилова У.В. У.В.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ	6
1.1 Понятие «функционального базиса чтения» в психолого-педагогической и специальной литературе	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	11
1.3 Своеобразие процесса формирования функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией	19
1.4 Коррекционная работа по формированию функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией	24
Выводы по 1 главе	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ.....	31
2.1 Организация и методика изучения уровня сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией	31
2.2. Анализ экспериментальной работы по изучению уровня сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	41
2.3 Комплекс игр и упражнений по формированию функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях по обучению грамоте	51
Выводы по 2 главе	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.	76

ВВЕДЕНИЕ

Чтение – это одна из ключевых компетенций, необходимых для успешного обучения и социальной адаптации в современном обществе. Важность формирования функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста обусловлена тем, что именно в этот период происходит активное развитие речевых и когнитивных навыков, необходимых для дальнейшего обучения. Л. С. Выготский подчеркивает, что чтение и письмо способствует формированию мышления и социального взаимодействия [6].

Чтобы определить уровень готовности ребенка к процессу обучения грамоте учеными используется понятие «функциональный базис чтения».

Основными критериями для определения готовности детей к обучению грамоте рассмотрены в работах Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой.

Л.Ф. Спирова, Г.В. Чиркина в своих работах пишут о критериях которыми являются не показатели возраста, а состояние структурных компонентов речи и степень сформированности психических процессов, которые и будут основой «функционального базиса чтения» [36]. Нарушение речевого развития и низкий уровень сформированности психических процессов являются причинами трудностей в становлении навыка чтения [7].

Дизартрия – это нарушение артикуляции, которое может проявляться в нечеткости произношения и недостаточной ясности речи, что затрудняет восприятие и понимание текстов.

Стертая дизартрия характеризуется менее выраженными симптомами, что может затруднить диагностику и своевременное вмешательство. Речевые нарушения оказывают негативное воздействие на процесс обучения грамоте и письма.

Л.В. Лопатина в своих работах отмечает, что основными элементами речевых нарушений при данной форме дизартрии, можно определить: проблемы с просодикой речи, с процессом звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи [21], фонематического восприятия.

Т.И. Петрова отмечает, что ранняя диагностика и применение специфических методов обучения могут значительно улучшить результаты в формировании навыков чтения у таких детей [32]. Исследования показывают, что индивидуализированный подход к обучению и использование различных коррекционных техник могут помочь преодолеть речевые барьеры.

Актуальность темы исследования, как в теоретическом, так и в практическом плане, определило все сказанное выше, поскольку способствует более глубокому пониманию процессов, которые возникают в процессе формирования «функционального базиса чтения» у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Цель исследования: теоретически изучить и практически определить содержание работы по формированию функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях по подготовке к обучению грамоте.

Объект исследования: особенности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Предмет исследования: специфика логопедической работы по формированию функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях по обучению грамоте.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности формирования функционального базиса чтения у старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

3. Разработать комплекс игр и упражнений по формированию функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях обучению грамоте.

Методы исследования: теоретический (анализ специальной и психолого-педагогической литературы), практический (наблюдение, эксперимент), анализ полученных данных и интерпретация результатов.

База исследования: экспериментальная работа была организована на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного типа № 16 «Тополек».

Участниками экспериментального обследования были 6 детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

1.1 Понятие «функционального базиса чтения» в психолого-педагогической и специальной литературе

Эффективность обучения грамоте становится приоритетной задачей. Это связано с тем, что чтение играет ключевую роль в образовательном процессе.

В.А. Сухомлинский отмечает, что чтение является основой для успешного усвоения знаний в различных областях, стимулирует мыслительные процессы, развивает критическое и аналитическое мышление, способствует развитию самодисциплины и ответственности [37].

А. Н Корнев в своих работах пишет, что «чтение это одна из высших интеллектуальных функций, которая может изменять взгляды, углублять понимание, воссоздавать опыт, влиять на поведение, совершенствовать личность» [15].

Проблемы формирования функционального базиса чтения освещаются в различных трудах ведущих специалистов психологии, нейропсихологии, психофизиологии, педагогики и логопедии. Проблемами формирования функционального базиса чтения освещаются в работах ученых Б.Г. Ананьева, Т.Ю. Бардышевой, Н.С. Жуковой, А.Н. Корнева, А.В. Лагутиной, Р.И. Лалаевой, А.Р. Лурия, Н.Н. Светловской, Г.В. Чиркиной, М.Е. Хватцевой и других.

А.Н. Корнев, А.В. Лагутина, Г.В. Чиркина рассматривают вопросы сущности, содержания понятия, основных направления, задач, методических аспектов становления и развития функционального базиса чтения [16].

Слова Д.В. Эльконина: «Чтение, как вид деятельности, можно определить двояко: а) как процесс декодирования графической (буквенной) модели слова в устную языковую форму и б) процесс понимания письменных сообщений» [45].

А.Н. Корневым была представлена структура процесса чтения в виде схемы, в которой отражены уровни процесса, операции и их этапность (рис.1).



Рисунок 1 – А.Н. Корнев. Функциональная структура процесса чтения на начальных этапах обучения аналитико-синтетическим методом.

На начальном этапе обучения чтению у детей наблюдается последовательное выполнение различных операций, связанных с восприятием и пониманием печатного текста. Главными для процесса формирования навыка чтения являются процессы декодирования, на которые ложится основная нагрузка.

При накоплении опыта и с течением времени эти операции начинают автоматизироваться. По мере развития навыков чтения, многие из этих

процессов переходят на подсознательный уровень, что позволяет ребенку читать быстрее и с меньшим напряжением [15].

В ходе формирования навыка чтения необходимо отметить два важных момента, это смысловая составляющая и техническая. Техническая сторона – это умение проводить соответствие между зрительным образом слова и его произношением, то есть в декодировании графических символов в устную речь. Смысловая сторона, напротив, связана с пониманием содержания текста, его интерпретацией и извлечением информации. Именно развитие смысловой стороны чтения становится главной задачей при обучении дошкольников, так как она обеспечивает не только восприятие текста, но и его осмысление, что является основой для дальнейшего обучения и познания.

Т.А. Алтухова, Г.А. Каше, Р.И. Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев и др. в своих научных работах отмечают, что для определения степени готовности ребенка к обучению в школе используют понятие «функциональный базис чтения» [2].

По мнению А.Н. Корнева в структуру функциональный базис чтения сходит сформированность собственно языковых компонентов речи (лексика, грамматики, фонетические процессы, связная речь, просодическая сторона речи) [15]. Сюда же нужно включить пространственное восприятие, пространственное представление, зрительное восприятие, слуховое восприятие, слуховую память, мелкую моторику, графомоторные навыки, зрительно-моторную координацию, сукцессивные способности, произвольное внимание.

Т.А. Алтухова проводит связь между овладением навыками чтения и определенным уровнем развития психических функций и процессов, как речевых, так и неречевых [3] .

К ним относятся: фонематическое восприятие, звуко-буквенный, слоговой и языковой анализ и синтез, оптическое восприятие, анализ и синтез пространственных представлений, память, внимание и

мыслительные операции, быстрота и надежность формирования межанализаторных связей.

Каше Г.А. говорит о том, что готовность ребенка к обучению грамоте с использованием аналитико-синтетического звукового метода определяется его способностью осознавать звуковую структуру языка [13].

Однако ребенок с недостатками в произношении, вызванными несформированными фонематическими представлениями, не обладает этой готовностью.

В работах Р.Е. Левиной и других специалистов Сектора логопедии Института дефектологии АПН России было установлено, что дети с недостаточно сформированным звукопроизношением испытывают значительные трудности на начальных этапах обучения чтению. При использовании традиционных методик они с трудом осваивают процесс слияния звуков в слоги, а в дальнейшем демонстрируют замедленный темп чтения, допускают многочисленные ошибки различного характера и имеют низкий уровень понимания прочитанного текста. Эти данные подчеркивают важность учета особенностей звукопроизношения при разработке методик обучения чтению.

В своих исследованиях Р.И. Лалаева описывает ряд важных предпосылок, необходимых для формирования функционального базиса чтения, которые способствуют успешному и быстрому освоению этого навыка [19]. К ним относятся:

- звукопроизносительная сторона речи. Прежде чем приступать к изучению букв, важно убедиться, что ребенок правильно произносит звуки, которые эти буквы обозначают. Если звук отсутствует или произносится с искажениями, это может вызвать трудности в чтении, такие как путаница или замедленное восприятие текста;

- фонематическое восприятие и анализ. Ребенок должен уметь различать звуки на слух (фонематическое восприятие) и выделять их из общего речевого потока (фонематический анализ). Без этих навыков

возможно смешение букв, обозначающих схожие звуки, что затрудняет процесс чтения;

- пространственные представления. Умение ориентироваться в пространстве позволяет ребенку понять, как правильно расположены отдельные элементы букв, способствует навыку определять буквы, которые имеют сходства при написании (буква «д» и буква «б»);

- память, зрительный анализ и синтез. Способность ребенка анализировать и запоминать визуальные образы букв, находить их сходства и различия, уменьшает количество ошибок при распознавании слов и букв;

- интеллектуальная готовность. Для формирования навыка чтения необходим запас определенной информации (знаний) о мире вокруг нас. Если у ребенка слова не ассоциируются с конкретными зрительными образами или представлениями, то процесс чтения не будет приводить к осознанию смысла текста, а становится механическим процессом.

В исследовании основных элементов функционального базиса чтения, проведенном А.В. Лагутиной, выделяются следующие компоненты:

- вербальный (речевой) – это устная речь. А.В. Лагутина описывает определенный уровень словарного запаса, сформированный грамматический строй речи, произношение звуков и слов сложного слогового состава, достаточный уровень фонематических процессов [18] ;

- невербальный – это внимание, слухоречевая и зрительно-предметная память, пространственное восприятие, конструктивный и динамический праксис, внимание [17] .

Б.Г. Ананьев пишет, что «чтение представляет собой сложный процесс, основанный на взаимодействии различных анализаторов и временных связей двух сигнальных систем. Чтение, с точки зрения психофизиологических механизмов, является более сложным, чем устная речь, оно не может быть полностью отделено от устной речи; они находятся в единстве и взаимосвязи» [3] .

Это означает, что навыки, развиваемые в устной речи, играют важную роль в процессе чтения и наоборот. Успешное освоение чтения требует интеграции как устных, так и письменных навыков, что подчеркивает важность комплексного подхода к обучению языку [20] .

Таким образом, успешное обучение чтению у детей зависит от формирования функционального базиса чтения, который включает как речевые, так и неречевые психические функции. Правильное произношение звуков важно, так как искажение или отсутствие звуков может затруднить процесс чтения. Умение различать и выделять звуки из потока речи позволяет ребенку корректно соотносить буквы с соответствующими им звуками, помогает избежать ошибок и путаницы при чтении.

Если ребенок умеет определять различия между буквами, помнит их зрительные образы, то это все имеет положительную динамику при развитии навыков чтения. Кроме того, для успешного освоения чтения необходимо, чтобы ребенок умел определять расположение элементов букв и различать их по написанию. Если у ребенка сформирован определенный объем знаний об окружающем мире, то это обеспечивает осмысленное восприятие текста и предотвращает механическое чтение.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Расстройства дизартрического характера рассмотрены в работах Е.Ф. Архиповой, И.Б. Карелиной, Л.В. Лопатиной, А. Куссмауль, У. Литтль, С.И. Маевской, Р.И. Мартыновой, Л.В. Мелеховой, Н.В. Серебряковой, Е.Ф. Собонович и А.Ф. Чернопольской. Их работы внесли значительный вклад в понимание и диагностику дизартрии, а также в разработку методов ее коррекции.

О.А. Токарева пишет, «дети со стертой дизартрии, несмотря на то, что большинство звуков могут произносить правильно в бытовой речи, сталкиваются с трудностями в автоматизации речевых навыков и в

дифференциации звуков [38]. Это подчеркивает, что расстройство может быть менее заметным, но все же требует внимания и коррекции.

Б.Ж. Молделарес в своих работах акцентирует внимание на том, что стертая дизартрия связана с нарушением контроля над речевыми движениями, что может проявляться в трудностях координацией и автоматизацией речевых актов.

Дизартрия является предметом изучения различных исследователей, и их подходы могут варьироваться в зависимости от акцентов на определенный аспект расстройства.

Архипова Е.В. в своих работах пишет, «дизартрия – это нарушение звукопроизношения, голосообразования и просодики, которое возникает в результате недостаточной иннервации мышц речевого аппарата, включая дыхательный, голосовой и артикуляционный отделы. При дизартрии нарушается двигательный механизм речи за счет органического поражения центральной нервной системы» [4].

М.П. Давыдова указывает, что отличительной особенностью дизартрии от других речевых нарушений является то, что при ней страдает не только произношение отдельных звуков, но и общая произносительная сторона речи [11].

У детей с дизартрическими расстройствами присутствует ограниченная подвижность мышц, отвечающих за речь и мимику. Речь становится нечеткой и смазанной, а голос может быть тихим и слабым или, наоборот резким [23].

Также могут проявляться скрытые признаки, характерные для дизартрии, которые принято называть минимальными дизартрическими расстройствами или стертой дизартрией. Эти расстройства могут быть менее заметными, но все же влияют на речевую активность и требуют внимания.

В своих исследованиях Л.В. Лопатина описывает стертую дизартрию как нарушение речи, которое проявляется в расстройствах фонетического и

просодического компонентов речевой функциональной системы и возникает вследствие невыраженного микро органического поражения головного мозга [22], отличительной особенностью этих проявлений является трудность по их преодолению.

В своих работах М.В. Давыдова описывает стертую дизартрию как нарушения звукопроизношения [11]. Основным признаком нарушения является нечеткость артикуляции в потоке речи, а слабость и вялость артикуляционной мускулатуры является причиной нарушений звукопроизношения.

В исследовании причин возникновения стертой дизартрии, проведенном Е.Ф. Архиповой, Л.В. Лопатиной и Е.М. Мастюковой, выделяются следующие факторы:

- отклонения в развитии ребенка в утробе (например, токсикоз и гипертония матери);
- асфиксия у новорожденного;
- диагноз перинатальной энцефалопатии (ПЭП) в первый год жизни ребенка.

У детей со стертой дизартрией наблюдаются различные речевые нарушения, включая искажение звукопроизношения, отклонения в просодической организации речи (темп, ритм, интонация), а также трудности в формировании фонематических процессов и лексико-грамматической структуры речи.

Диагностика стертых форм дизартрии обычно проводится после достижения ребенком пятилетнего возраста, когда речевые функции становятся более устойчивыми и можно выявить специфические особенности нарушений.

Рассмотрим основные нарушения, которые могут быть выявлены у ребенка со стертой дизартрией в процессе диагностирования.

Общая моторика. Р.Е. Левина отмечает, что у детей наблюдается неловкостью в движениях, небольшой объем активных движений и быстрой

утомляемостью мышц даже при незначительных физических нагрузках. Дети испытывают сложности при попытке повторить или имитировать движения. Такие нарушения выделяют детей на занятиях физкультурой и музыкой, где они не успевают за ритмом темпом движений, а также им трудно сменить одно действия другим.

Мелкая моторика рук. Дети испытывают трудности в процессе формирования навыков самообслуживания, таких как застегивание пуговиц, завязывание шарфа и других действий, требующих точности и координации. Особенно ярко моторная неловкость проявляется на занятиях, где требуется работа с мелкими предметами, например, при выполнении аппликаций или лепке из пластилина. Нарушения мелкой моторики также заметны при выполнении тестовых заданий, таких как пальчиковая гимнастика. Дети часто не могут самостоятельно повторить движения по образцу, например, сложить кисти рук в «замок», переплетая пальцы, без помощи взрослого;

Особенность артикуляционного аппарата. Рассмотрим нарушения в работе артикуляционного аппарата у детей со стертой дизартрией.

Паретичность мышц органов артикуляции (лицо гипомимично, маловыразительно, мышцы при ощупывании вялые и слабые).

Ребенок не может держать позу «закрытого рта», их губы остаются расслабленными, уголки рта опущены. Во время речи губы не проявляют достаточной активности, что негативно сказывается на просодической стороне речи (интонация, темп, ритм). Язык – тонкий, с малой подвижностью, местоположение – на дне ротовой полости, кончик не участвует в артикуляционных движениях.

Спастичность мышц (твердые и напряженные мышцы, лицо амимично). Язык – толстый, с малой подвижностью, без четко обозначенного кончика. Наблюдается прижатие верхней губы к деснам, губы – в положении «полуулыбка».

Гиперкинез (дрожание (тремор) языка и голосовых связок).

При повышении нагрузки и исполнении функциональных проб тремор языка становится особенно заметен. Часто такие гиперкинезы сопровождаются повышенным тонусом мышц, участвующих в речевом процессе, что усугубляет трудности в формировании четкой и правильной артикуляции.

Гиперсаливация. Усиленное выделение слюны выявляется исключительно в процессе разговора. Ребенок неспособен контролировать выделение слюнной жидкости, не может проглотить её, что ведет к проблемам в просодике.

Девиация. Когда ребенок выполняет артикуляционную пробу или при повышении нагрузки, можно выявить отклонение языка от средней линии, в результате наблюдается несимметричность губ.

Звукопроизношение.

По мнению М.Е. Хватцева, в процессе прохождения диагностического обследования у детей могут выявляться различные нарушения: смещение, искажение, замена или полное отсутствие звуков. Самый распространенный дефект – неправильное произношение шипящих и свистящих звуков. Также проявляются трудности в различении артикуляционно сложных и близких по способу образования звуков [41], и искажении акустически противопоставленных фонем, все это говорит о системном характере нарушения.

В своих исследованиях О.В. Правдина, предлагает разделить нарушения произношения на три уровня [33]:

- неумение правильно произносить звук или группу звуков;
- неправильное произношение их в речи при правильном произношении изолировано или в легких словах [13];
- недостаточное дифференцирование (смещение) двух близких по звучанию или артикуляции звуков, при этом звуки отдельно произносятся правильно [12].

Л. В. Лопатина в своих работах делит детей со стертой дизартрией на три группы (деление основано на критериях произносительной стороне речи) [22]. Эти критерии включают в себя: оценку четкости и правильности произношения звуков, выявление искажений, замен и смещений, анализ интонации звуков, ритма, темпа и выразительности речи, оценку лексического запаса, грамматического строя, а также фонематического слуха, что важно для понимания структуры языка, оценка общей моторной активности и способности к правильной артикуляции, что влияет на звукопроизношение.

Первая группа. Нарушения звукопроизношения проявляются в многочисленных искажениях и пропусках звуков. При этом фонематический слух у детей развит в полной мере: они успешно справляются с заданиями, требующими различения звуков на слух и их правильного воспроизведения. Остается сохранной, без нарушений, структура слогов в словах любой степени сложности.

Вторая группа. По мнению Л.В. Лопатиной, удовлетворительной оценивается экспрессивная речь, однако наблюдаются выраженные нарушения звукопроизношения (частые замены и искажения звуков). Фонематический слух недостаточно развит [21].

Третья группа. У детей данной группы со стертой дизартрией наблюдается недостаточное развитие экспрессивной речи. Характерными являются затруднения при понимании сложных логико-грамматических структур предложений (импрессивные аграмматизмы).

Нарушения звукопроизношения носят многогранный характер, затрагивая звуки различных фонематических групп. При диагностике у детей выявляется большое количество замен, искажений и пропусков звуков, что свидетельствует о системном характере речевого дефекта [12].

Эти три группы детей, можно соотнести с классификацией Р.Е. Левиной, которые также отражают различные степени речевых нарушений и сформированности языковых навыков.

Фонетическое недоразвитие речи (ФНР).

Нарушения звукопроизношения в одной или несколько групп звуков (свистящие, шипящие, мягкие, звонки, сонорные, заднеязычные). Физический слух сохранен. Фонематическое восприятие на достаточном уровне.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР).

Л.Е. Левина придерживалась мнения о том, что из-за не сформированности фонематического слуха присутствуют нарушения звукопроизношения и просодике [21].

Наличие единичных лексико-грамматических ошибок. У детей возникают трудности при выполнении специальных заданий, в которых формируется навык слухового восприятия и воспроизведения слогов и слов с оппозиционными звуками (Р.Е. Левина). Задание выбрать нужную картинку по словесной инструкции (различение пар слов, таких как «бочка – почка», «зайка – сайка», «лук – люк» и т.д.) [19].

Общее недоразвитие речи (ОНР). Наблюдается устойчивое полиморфное искажение звукопроизношения, которое сопровождается недостаточным развитием просодических компонентов речи. Это сочетается с незрелостью фонематического восприятия. В ходе диагностики выявляется ограниченный словарный запас, грубые нарушения в грамматическом оформлении речи, отсутствие способности к построению связных высказываний, а также существенные затруднения в усвоении слов со сложной слоговой структурой. У всех детей данной группы отмечается незрелость способности к слуховой и произносительной дифференциации звуков [5].

Просодическая сторона речи.

Интонационно-выразительная окраска речи снижена. У этих детей наблюдаются выраженные нарушения голосовой функции, слабая сила голоса и небольшой его диапазон по высоте, как следствие речевой выдох

ослабевает. Все вышесказанное приводит к тому, что тембр голоса меняется, может проявляться в назальном оттенке.

У детей со стертой дизартрией, темп речи постепенно становится быстрее, что сказывается на ее разборчивости и четкости. В целом, голос этих детей характеризуется тихим звучанием, а также трудностями в изменении высоты и громкости, что ограничивает их способность к адекватному выражению своих мыслей и эмоций.

Нарушения в высших психических функциях: внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы, замедленное формирование ряда высших корковых процессов: пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса (Л.О. Бадаян, Р.И. Мартынова, Л.В. Лопатина, Е.М. Мастюкова, С.И. Маевская) [27]. Нервные процессы быстро истощаются, у детей неустойчивое внимание и низкая способность к переключению действий. Они испытывают трудности с длительной концентрацией, правильным распределением и поддержанием внимания на необходимом уровне.

Л.И. Белякова и Н.Н. Волоскова пишут, что у детей с данной речевой патологией часто наблюдается синдром дефицита внимания [5] и гиперактивности. Этот синдром проявляется в виде невнимательности, отвлекаемости и импульсивности, что может существенно затруднять процесс обучения [6].

Дети могут сталкиваться с проблемами концентрации на заданиях, что требует индивидуального подхода в коррекционной работе и процессе обучения.

Л.И. Белякова пишет, «дети с речевыми патологиями, включая стертую дизартрию, часто сталкиваются с трудностями вербальной памяти, что затрудняет их способность к обучению и коммуникации [7].

Из-за поражений центральной нервной системы, возникают слабые следы памяти, что делает кратковременную память преобладающей, у детей со стертой дизартрией. Процесс запоминания одинаков с развивающимися

детьми (норма), однако у детей со стертой дизартрией способность воспроизведения запоминаемых слов непостоянна, наблюдается недостаточная произвольность мнестической деятельности.

В своих работах Р.И. Мартынова, С.И. Маевская, Е.Н. Мастюкова, Н.С. Симонова и др. отмечают немаловажный факт: причиной ухудшения внимания и памяти у детей со стертой дизартрией может отмечаться некоторое вторичное ослабление мыслительной деятельности [26], но это не носит характер умственной отсталости.

О.А. Токарева убеждает, что стертая дизартрия является сложным речевым расстройством, которое отличается многообразием нарушений различных аспектов речевой функции [38].

При этой форме дизартрии у детей часто наблюдаются проблемы с произношением и интонацией, которые являются главными признаками речевого нарушения. Кроме того, у них могут быть особые трудности с использованием слов, грамматики, что еще больше усложняет их общение.

Дети со стертой дизартрией, из-за неустойчивости произвольного внимания, бывают, импульсивны и не сосредоточены при исполнении упражнений. У них имеются проблемы с запоминанием и воспроизведением нужной информации, поэтому и логическое мышление слабо развито и уровень сформированности мыслительных процессов низкий. Эмоциональный фон может колебаться от повышенной тревожности до апатии и сниженной активности.

1.3 Своеобразие процесса формирования функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Чтение представляет собой сложный и многогранный психический процесс, который включает в себя множество взаимосвязывающих компонентов. По мнению А.Р.Лурия, чтение – это не просто механическое распознавание символов, а сложная операция, требующая интеграции различных психических функций. Чтение – это процесс перешифровывания

зрительных (графических) символов (букв) в устно-речевую (артикуляторную) [23]. На основе этих сложных перешифровок и происходит процесс декодирования, понимания сообщения. Этот процесс требует от ребенка умения сопоставлять визуальные образы с их звуковыми эквивалентами, что является важной частью фонематического восприятия.

Чтение предполагает как аналитическую работу (разделение текста на отдельные элементы, такие как звуки, слоги и слова), так и синтетическую деятельность (объединение этих элементов в единое смысловое целое для понимания содержания). Этот процесс включает в себя фонетический анализ, пространственное восприятие (понимание структуры и расположения текста), а также моторно-двигательную координацию (движения глаз, необходимые для слежения за строками).

Движение глаз играет критическую роль в процессе чтения. Этот вопрос был рассмотрен и получил дальнейшее развитие в исследованиях А. В. Трошина, Т. Г. Егорова, Р.И. Мартыновой и других ученых, которые глубоко анализировали движение глаз во время чтения [26]. Они особенно акцентировали внимание на регрессивных движениях глаз и их роли в процессе чтения.

Ученые А. В. Трошин и К. Miller придерживаются мнения о том, что основной единицей чтения является слово, а не буква. Это означает, что текст воспринимается не по отдельным буквам, а целыми словами, что значительно ускоряет процесс чтения и улучшает понимание.

А.Р. Лурия, В.А. Артемов, Т.Г. Егоров, А.Я. Трошин, Л.С. Цветкова характеризуют психологическое строение чтения взаимодействием двух уровней — сенсомоторного и семантического. Чтение включает взаимодействие сенсо-моторного уровня (звуко-буквенный анализ, удержание информации, формирование гипотез) и семантического уровня (понимание значений и смыслов). Это единство позволяет не только распознавать слова, но и осмысленно воспринимать текст, делать выводы и интерпретировать прочитанное.

Ключевой задачей в формировании основ чтения у ребенка является достижение необходимого уровня речевой подготовки, которая служит инструментом мышления, средством коммуникации, а также способом получения и закрепления знаний.

По мнению Д.Б. Эльконин, успешность освоения языка ребенком во многом определяется тем, насколько эффективно в дошкольном возрасте ему была раскрыта звуковая сторона речи [45].

Главными условиями к формированию функционального базиса чтения, а в дальнейшем к обучению грамоте дошкольников со стёртой дизартрией являются:

1. Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия. Л.Ф. Спирова своих трудах выделила фонематический слух как способность различать отдельные звуки в слове, четко выделять их из общего звукового потока, понимать, из каких именно звуков состоит слово, то есть умение анализировать его звуковую структуру [36]. Умение является ключевым условием для успешного освоения грамоты.

Развитие правильного произношения напрямую связано со способностью ребенка анализировать и синтезировать звуки речи, что требует определенного уровня сформированности фонематического слуха. Именно он обеспечивает восприятие и распознавание фонетических единиц языка.

Р.Е. Левина, А.Н. Гвоздев подчеркивают «первичного фонематического слуха для повседневного общения достаточно, но его не хватает при овладении чтением и письмом» [9]. Поэтому анализируя результаты исследований, ученые подчеркивают, что детям нудно развивать более сложные навыки фонематического слуха. Это означает, что они должны уметь разделять слова на отдельные звуки и понимать, в каком порядке эти звуки стоят, чтобы лучше анализировать структуру слова.

Д. Б. Эльконин пишет, что «специальные действия по анализу звуковой структуры слов фонематическим восприятием. Фонематическое

восприятие представляет собой способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. В отличие от фонематического слуха фонематическое восприятие не формируется в процессе развития ребенка, а требует обучения» [45].

2. Навыки звукопроизношения.

При стертой дизартрии наблюдаются различные нарушения звукопроизношения, включая отсутствие звуков, их замену, смешение или искажение в речи. Также возникают трудности с просодикой и артикуляцией. Как артикуляционно схожие звуки, так и акустически контрастные могут искажаться и смешиваться. У детей часто фиксируются случаи бокового и межзубного произношения [30].

Е.М. Мастюкова говорит: «Нарушения звукопроизношения проявляются в зависимости от фонетических условий и носят в ряде случаев непостоянный характер. В зависимости от фонетических условий звук может произноситься по-разному: в одних случаях звук произносится верно, в других искажается или даже заменяется. Характер произношения зависит от места звука в слове, от длины слова и от слоговой структуры слова, от расширения контекста» [27].

3. Достаточный уровень сформированности навыков звукового синтеза и анализа.

Умение различать звуки (гласные и согласные и т.д.), выделять звуки в словах, соединять их в слоги, в слова, уметь определять порядок звуков в слове, считать количество слогов, все это является важным навыком.

В своих работах ученые Е. Г. Зубкова, Л.Н.Ефименкова пишут, «помимо коррекции речевых функций необходимо ввести в программу упражнения, направленные на развитие неречевых психических функций: слухового внимания и памяти, пространственного восприятия, зрительного внимания и памяти, общей и тонкой моторики» [12].

У детей со стертой дизартрией процесс чтения может отличаться специфическими особенностями, обусловленными нарушениями

звукопроизношения, а также недостаточным развитием речевых и неречевых функций. Отметим моменты, которые оказывают влияние на формирование навыков чтения у данной категории детей:

1. Нарушение звукопроизношения. У детей со стертой дизартрией могут наблюдаться трудности в четком произношении отдельных звуков, что может затруднять их способность правильно читать слова.

2. Нарушение фонематического восприятия. Проблемы с различением звуков могут негативно сказаться на навыках фонематического анализа, необходимых для чтения.

3. Ограниченный словарный запас. Дети могут испытывать трудности с пониманием и использованием новых слов, что может затруднять понимание прочитанного.

4. Грамматические ошибки. Неправильное употребление грамматических форм может влиять на способность к синтаксическому анализу текста.

5. Слуховое восприятие. Проблемы с восприятием звучащей речи могут влиять на способность к пониманию прочитанного текста, особенно если текст содержит сложные конструкции.

6. Визуальное восприятие. Дети могут испытывать трудности с распознаванием букв и слов, что может замедлить процесс чтения.

7. Снижение уверенности. Трудности в звукопроизношении могут вызывать у детей неуверенность в своих силах, что может негативно сказаться на их мотивации к чтению.

8. Страх перед ошибками. Дети могут бояться делать ошибки при чтении, что может привести к избеганию чтения или снижению интереса к нему.

Как результат выше сказанного, в процессе обучения грамоте у дошкольников со стертой дизартрией имеются:

- затруднения на начальном этапе. У детей с трудом усваиваются чёткие образы звуков и соотнесение их с буквой;

- медленный темп чтения. Осознание слова происходит лишь после того, как оно произнесено вслух;
- значительное количество ошибок: Р.Е. Левина отмечает, что для этих детей характерно чтение по догадке, одно слово часто заменяется другим; многократное повторение отдельных букв или слогов, пропуски элементов текста [20];
- ошибочное восприятие смысла и неправильная интерпретация прочитанного. К нарушению смысла текста приводит изменение лексико-грамматических связей между словами;
- трудности с переходом от слогового способа чтения к чтению целыми словами. Также проблемы возникают с интонированием из-за нескоординированного, поверхностного, прерывистого дыхания [22].

По Т.Б. Филичевой, А.Н. Корневу существует определенная связь между обучением грамоте детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией и со степенью сформированности «функционального базиса чтения», который в также зависит от становление ключевых речевых и неречевых компонентов [39].

В связи с этим коррекционная работа должна быть ориентирована на преодоление нарушений звукопроизношения, совершенствование фонематического слуха и восприятия, а также на развитие высших психических процессов, таких как память, внимание, мышление и других.

1.4 Коррекционная работа по формированию функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Коррекционная работа должна выстраиваться на основе комплексного подхода и обязательного учета индивидуальных особенностей ребенка.

Рассмотрим ее особенности.

Многообразие навыков, необходимых для обучения грамоте. В процессе формирования базиса чтения важным является развитие

фонетико-фонематических умений, устной речи и лексико-грамматических навыков. Как отмечает Л. С. Выготский, «ребенок не может овладеть чтением, если он не научится слышать и различать звуки речи» [6]. Этот аспект подчеркивает необходимость работы над слуховым восприятием и фонематическим анализом.

Учет индивидуальных особенностей. Учитывая, что каждый ребенок имеет свои уникальные способности и темпы развития, необходимо адаптировать процесс обучения. В. А. Сластенин утверждает, что «индивидуальный подход к обучению является основой успешного формирования навыков» [29]. Это позволяет учитывать как сильные стороны, так и возможные трудности каждого ребенка.

Использованием игровой деятельности. Игра считается основным методом обучения в дошкольном возрасте. По мнению Л.И. Беляковой, «игровая деятельность создает условия для активного усвоения знаний и формирования умений» [5]. Игровые методики делают процесс обучения более увлекательным и способствуют лучшему усвоению материала.

Наличие социального взаимодействия. Общение с окружающими является важным фактором в развитии речевых навыков. Как указывает А. А. Леонтьев, «человек учится говорить и понимать язык, взаимодействуя с другими» [24]. Совместная деятельность, обсуждение прочитанного и взаимодействие со сверстниками способствуют развитию навыков чтения.

Применение мультисенсорного подхода. Использование различных сенсорных стимулов (визуальных, аудиальных и тактильных) повышает эффективность обучения. Это позволяет детям воспринимать информацию через разные каналы, что усиливает их мотивацию и интерес.

Применение принципа постепенности и последовательности. Процесс формирования навыков чтения должен быть структурированным и последовательным. Начинать следует с простых заданий, постепенно переходя к более сложным.

А. Н. Корнев отмечает, что по статистическим данным примерно 60 % детей приходят в школу с нарушениями устной речи, что затрудняет и замедляет процесс чтения. Это подчеркивает важность ранней диагностики и коррекции речевых нарушений [15]

А.В. Лагутина говорит: «обучение начальным навыкам чтения способствует формированию функционального базиса чтения и обеспечивает сбалансированное развитие речевых и неречевых психических процессов у старших дошкольников» [16].

Для успешного формирования функционального базиса чтения необходимо проводить коррекционную работу, одну из таких систем создала А.В. Лагутина.

Для определения направления работы по формированию функционального базиса чтения необходимо провести обследования состояния готовности детей к чтению. Для этого можно использовать методики логопедического обследования детей с речевыми нарушениями Е.В. Архиповой, Т.Б. Филичевой, Г.А. Кашей, Г.В. Чиркиной (обследование вербального компонента).

Для более детального исследования невербальных психических функций подойдет методика нейропсихологического обследования, которая предоставляет обширные возможности для изучения нарушений психических функций у детей [17].

После анализа результатов обследования выстраивается работа по следующим направлениям, что важно отметить взаимосвязанных между собой:

- развитие понимания речевого сообщения;
- развитие семантического, синтаксического и фонологического компонентов [11].

Развитие понимания речевого сообщения.

По словам Т.Б. Филичевой, Н.В. Серебряковой организация логопедических занятий, нацелена на обогащение пассивного словаря

ребенка, усвоение названий предметов, их характеристик и действий [40], которые с ними связаны.

Дети также учатся понимать фразы разной степени сложности — от простых предложений до более развернутых конструкций. Особое внимание уделяется способности детей воспринимать и выполнять речевые инструкции, а также адекватно реагировать на вопросы и обращения [19].

Семантический компонент.

По мнению авторами методики, необходимо вести работу по расширению словарного запаса в рамках определенных лексических тем, а также формирование навыков словообразования [39]. Дети учатся образовывать новые слова от корней, использовать приставки и суффиксы, что расширяет их речевой запас и помогает лучше понимать структуру языка. Происходит знакомство с синонимами и антонимами, которое способствует более глубокому пониманию значений слов и помогает детям разнообразить свою речь.

Синтаксический компонент.

Организация процесса обучения, целью которого будет формирование и развитие навыка у детей составления предложений и правильного их использования в различных видах коммуникаций. Дети учатся формировать простые и сложные предложения, осваивая порядок слов, использование союзов и других синтаксических конструкций, обучаются различным типам предложений — утвердительным, отрицательным, вопросительным и побудительным.

Фонологический блок направлен на формирование фонематического восприятия, освоение правильного звукопроизношения и слоговой структуры слов, а также развитие фонематической памяти.

Созданная А.Н. Корневым методика, направленная на формирование навыков функционального базиса чтения состоит из пяти взаимосвязанных блоков [15]:

1. Развитие речевых навыков и функций, необходимых для освоения грамоты.

Происходит по двум направлениям: осознания звуковой структуры речи и слухового понимания. Игры и упражнения подводят детей к пониманию того, что поток речи можно разделить на смысловые части и на отдельные звуковые. Дети, выполняя различные упражнения, учатся определять смысловые оттенки интонации, это приводит к развитию фонематического восприятия и формированию правильных фонематических представлений. Выполняя упражнения, дети учатся различать и дифференцировать звуки схожие по слуховым и произносительным характеристикам (как отдельно, так и в словах) [19].

2. Развитие зрительно-пространственного восприятия и наглядно-образного мышления.

Упражнения направлены на развитие умения анализировать изображения и конструкции, способность отображать предметы схематически.

3. Формирование изобразительно-графических навыков.

Упражнения на развитие графо-моторных навыков и освоения графической символизации [19, с. 25].

4. Развитие сукцессивных способностей ребенка.

Упражнения направлены на формирование навыка последовательности действий, оказывают помощь в развитии умения удерживать в памяти план действий в данной последовательности и успешно его реализовывать [15].

5. Развитие навыков концентрации, распределения и переключения внимания.

В данном блоке упражнения направлены на формирование и развитие произвольной регуляции внимания, а также необходимо включать упражнения для слуховой и зрительной модальности [20].

Таким образом, ключевую роль в формировании компонентов функционального базиса чтения играет целенаправленный процесс подбора приема и методов коррекции, применении дидактических игр и упражнений соответствующей тематике и индивидуальным потребностям ребенка. Результатом работы будет значительная динамика улучшения речевых навыков, которые являются платформой для образовательного развития.

Выводы по 1 главе

Изучив и проанализировав теоретические вопросы проблемы формирования функционального базиса чтения у детей со стертой дизартрией, в специальной литературе нами было выделено следующее.

Для успешного формирования навыка чтения необходимо, чтобы у детей были достаточно развиты как речевые, так и неречевые функции, которые составляют «функциональный базис чтения» (Р.Е. Левина, А.Н. Гвоздев, О.Б. Каше, Т.Б. Филичева и другие).

Фундаментом этого процесса будут являться несколько важных навыков. Во-первых, это хорошая развитая устная речь, она помогает человеку выражать свои мысли. Во-вторых, фонематические навыки анализа и синтеза, к ним относятся умения различать звуки. В-третьих – лексико-грамматическая составляющая. Она помогает правильно строить предложения, передавать смысл, а также включает в себя словарный запас. Также сюда входит внимание, память (слуховая, зрительно-предметная), они помогают запоминать и обрабатывать информацию, навыки конструктивного и динамического праксиса.

Для успешной подготовки к процессу обучения грамоте, необходимо, чтобы все процессы и функции сформировались на определенном уровне, в период наступления старшего дошкольного возраста у основной части детей.

Особую группу составляют дети со стертой дизартрией. У них наблюдаются нарушения и в звукопроизношении, просодической стороне

речи, лексико-грамматическом строе, мелкой моторике. Всё это сказывается на процессе обучения.

Коррекционная работа может способствовать положительному развитию «функционального базиса чтения» при этом учитывая индивидуальные особенности и потребности детей, особенно тех у кого есть речевые нарушения.

Это требует применения специальных методов и подходов, направленных на коррекцию и развитие необходимых навыков

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ

2.1 Организация и методика изучения уровня сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Нами было проведено исследование для выявления уровня сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией, в рамках которого использовались различные методы диагностики и оценки результатов.

Исследование проводилось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного типа № 16 «Тополек».

А.В. Лагутина отмечает, что для успешного освоения чтения у ребенка необходимо, чтобы были развиты определенные показатели и функции, которые составляют его функциональный базис [17].

Перечислим составляющие, так как каждый из них играет немаловажную роль, это: лексический запас, грамматический строй речи, звукопроизношение, слоговая структура слова, фонематические функции, зрительное восприятие, акустическое восприятие, слухо-речевая память, зрительно-предметная память, конструктивный праксис, динамический праксис, внимание.

Цель исследования: изучить уровень сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Задача исследования: выявление у детей старшего дошкольного возраста с установленным диагнозом «стертая дизартрия» уровня сформированности функционального базиса чтения.

Экспериментальная база исследования. В исследовании участвовало 6 детей старшего дошкольного возраста, имеющих логопедическое заключение о стертой дизартрии.

Исследование состояло из трех этапов.

1. Этап формирования экспериментальной группы. Отбор детей, в соответствии с установленным критериям для включения в экспериментальную группу.

2. Этап диагностики уровня развития функционального базиса чтения. Диагностика, направленная на оценку уровня сформированности функционального базиса чтения.

3. Этап констатации результатов эксперимента. Количественный и качественный анализ собранных данных. Это позволило определить уровень формирования функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с незначительной дизартрией.

Изучив различные методики, мы пришли к выводу, что методика А.В. Лагутиной наиболее полно отвечает поставленным перед нами задачам исследования.

Обследование осуществлялось в индивидуальном порядке в знакомой для ребенка обстановке. Начиналось оно с беседы, цель которой заключалась в налаживании контакта с ребенком.

Тематика беседы варьировалась в зависимости от его эмоционального состояния, уровня мотивации, интереса к занятиям и готовности к началу работы [16].

Процесс обследования делился на три-четыре этапа, длительность каждого не более 25 минут, в зависимости от того, как ребенок мог сосредоточиться.

Для каждого обследования мы подбирали специальные задания. В основы взяты задания из методик Бессоновой Т.П., Грибовой О.Е., Иншаковой О.Б., Каше Г.А., Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В.

Чтобы лучше понять, на каком уровне находится сформированность функционального базиса чтения была использована балльная система оценки результатов.

Количество баллов, полученных за каждое задание, иллюстрирует уровень развития компонентов функционального базиса чтения: 3 балла указывают на высокий уровень, 2 балла — на средний, 1 балл — на низкий, а 0 баллов — на нулевой уровень.

Информация об оценке уровней сформированности компонентов функционального базиса чтения представлена в Приложении 1.

Изучение состояния речевого компонента функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с стертой дизартрией.

1. Обследование звукопроизношения.

Цель: выявить уровень звукопроизношения звуков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Задания:

- изолированное произношение звуков. Ребенку предлагалось произнести определенные звуки изолированно. Например, «с», «ш», «з», «л».

Оценка правильности произношения каждого звука (четкость, чистота);

- повторение слогов. Ребенку предлагалось повторить за ведущим слоги, содержащие обследуемые звуки. Например, «ЗЗА», «ше», «за», «ла».

Оценка точности произношения слогов и их ритмичности;

- название изображений. Ребенку показываются картинки с предметами, названия которых содержат обследуемые звуки в разных позициях: начало слова («солнце», «шар», «зебра»), середина слова («маша», «песок», «база»), конец слова («кот», «мед», «бег»). Ребенку

предлагалось назвать каждую из картинок, чтобы оценить правильности произношения звука в разных позициях.

2. Обследование слоговой структуры.

Цель: определить уровень произношения слов с различным слоговым составом.

Оборудование: предметные картинки. Набор картинок, с изображением объекты с названиями, содержащими различные типы слогов и их количество. Например: односложные слова : «кот», «дом» (изображение кота, дома), двусложные слова: «мама», «вода» (изображение мам, воды) и т.д. (классификация А.К. Марковой).

3. Обследование фонематического восприятия.

Цель: определить уровень фонематического восприятия, выявить возможные трудности в различении фонем.

Фонематическое восприятие включает в себя способность различать, анализировать и синтезировать звуки речи.

Оборудование: карточки с изображениями предметов, игрушки, музыкальные инструменты.

Задания:

- выделение звука из ряда других звуков. Педагог говорит ряд звуков (например, «м», «ш», «к», «с») и ребенку предлагалось выделить необходимый звук;

- выделение слога с заданным звуком в ряду других слогов. Педагог называет ряд слогов, например, «34А», «то», «ка», «на», а затем просит ребенка выделить слог с заданным звуком ;

- определение близких по звучанию групп звуков[25].

Педагог произносит две группы звуков, которые могут быть похожи (например, «б», «п» и «д», «т»). Ребенку давалось задание повторить каждую группу, а затем необходимо выбрать, какой звук отличается;

- определение места звука в слове. Ведущий объясняет ребенку, что он

будет называть слова, а ребенку предлагалось сказать, где находится заданный звук: в начале, середине или в конце слова.

- определение слов, близких по звуковому составу. Ведущий объясняет ребенку, что он будет называть пары слов, которые звучат, похоже, а ребенку предлагалось определить, какие из них отличаются и чем именно.

4. Обследование лексического запаса.

Цель обследования: определить объем лексического запаса ребенка, выявить уровень понимания и использования слов.

Оборудование: Сюжетные картинки (мальчик сидит, девочка рисует и т.п.). Игрушки большого и малого размера (например, мяч, кубики, маленькие фигурки)

Предметные картинки по темам: «Игрушки» (мягкие игрушки, машинки, куклы и т.д.), «Фрукты» (яблоки, груши, бананы и т.д.), «Посуда» (тарелки, чашки, ложки и т.д, карандаши основных цветов (красный, синий, зеленый, желтый и т.д.).

Задания:

- задание с картинками, где есть сюжет. Ребенку необходимо было, рассказать, что происходит на изображении. Например: «Что делает мальчик?» «Как ты думаешь, что рисует девочка?»;

- задание с предметами. Ребенку предлагалось назвать игрушку и описать ее (размер, цвет, материал). Например: «Какой это мяч? Большой или маленький?»;

- задание «Назови предметы на картинках». Ребенку предлагалось назвать картинки по каждой теме: «Фрукты», «Игрушки», «Посуда», рассортировать картинки по группам и назвать обобщающее понятие к каждой из них.

5. Обследование грамматического строя речи.

Цель обследования: определить степень развития грамматического строя.

Обследование проводилось по нескольким ключевым направлениям, что позволяет получить полное представление о навыках детей в этой области.

Образование существительных в единственном и множественном числе в именительном падеже.

Ребенку предлагается внимательно рассмотреть картинки и назвать изображенные предметы, для этого используются парные картинки, на которых изображены объекты в единственном числе («один/одна»), например, один кот и одна собака, а также в множественном числе («много»), например, много котов и много собак.

Использование существительных в косвенных падежах без предлогов.

В рамках этого этапа ребенку показываются сюжетные картинки, после чего ему предлагается завершить фразы, используя правильные формы существительных в различных падежах:

Винительный падеж (В.п.): «Я рисую что?» (например, «Я рисую дом»).

Дательный падеж (Д.п.): «Мама раздает яблоки кому?» (например, «Мама раздает яблоки детям»).

Творительный падеж (Т.п.): «Я рисую чем?» (например, «Я рисую мелом») [25] .

Определение уровня словообразовательных навыков.

Для этого этапа используются разнообразные картинки и предметы (различных размеров, дикие и домашние животные, объекты из различных материалов: дерево, стекло, металл и т.д.). Педагог говорит начальную форму слова, а ребенку предлагается:

-назвать уменьшительную форму существительного (например, «слон» - «слоненок»);

- образовать название детеныша животного (например, «мама кошка»- «маленький котенок»).

- называть относительное прилагательное (например, «дерево»-«деревянный»).

Употребление прилагательных с существительными в единственном числе мужского и женского рода.

Ребенку показываются картинки, и ему необходимо закончить фразы, например: «Посмотри, какого цвета этот кубик? Этот кубик ...» (например, «красный»).

«Эта шапка ...» (например, «зеленая») [18] .

Использование предлогов.

Для проверки правильности употребления предлогов у ребенка необходимо простое оборудование, например, карандаш или игрушка. Педагог кладет карандаш на стол и говорит: «Карандаш лежит ...». Ребенку предлагается продолжить фразу, используя подходящий предлог: «на столе». После этого можно повторить задание с другими предлогами, такими как в, под, из, из-под, над и т.д.

6. Исследование связной речи.

Цель: определить уровень развития связной речи, особенностей использования лексики и грамматики.

Методы исследования: наблюдение (речевая активность детей в различных ситуациях: игра, занятия, общение), беседа (проведение бесед на определенные темы, вопросы могут быть открытыми, чтобы дети могли развивать свои ответы).

Задания:

Ребенку предоставляется набор из трех сюжетных картинок, которые он должен расположить в правильной последовательности, отражающей ход событий. После этого ему предлагается рассказать историю, основываясь на выбранных картинках. Если ребенок сталкивается с трудностями или выкладывает картинки в неверном порядке, педагог может оказать помощь, задавая наводящие вопросы или указывая на возможные несоответствия в сюжете.

Изучение состояния невербального компонента функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с стертой дизартрией.

1. Оценка конструктивного и динамического праксиса, а также праксиса позы – кисти руки.

Конструктивный праксис относится к способности ребенка создавать объекты, используя различные материалы и инструменты. Ребенку предлагалось скопировать фигуры, сделанные из кубиков.

Динамический праксис касается двигательной активности и координации движений. Он включает в себя: крупную и мелкую моторику, координацию движений. Проба «кулак — ребро — ладонь». Ребенку предлагалось поочередно сжимать руку в кулак, затем поворачивать кисть так, чтобы она приняла положение «ребро» (боковая сторона кисти), и, наконец, раскрывать руку в положении «ладонь».

Исследование праксиса позы кисти руки.

Ребенку предлагалось выполнить следующие задания:

- показать жест «коза», вытянув вперед 2-й и 5-й пальцы на левой и правой руке;
- изобразить «зайчика», вытянув 2-й и 3-й пальцы;
- создать кольца, соединяя первый палец с каждым последующим.

2. Диагностика зрительного восприятия.

Цель: оценить уровень развития зрительных навыков.

Оборудование: 6 предметных изображений по каждой теме.

Задания:

Ребенку предлагалось найти заданный предмет среди 6 картинок: «Покажи, где...». Узнавание предметов: по силуэтным изображениям, распознавание предметов по контурным рисункам, идентификация предметов на неполных изображениях, в условиях визуального шума (изображения с наложенными узорами, создающими помехи), при наложении изображений [16].

3. Оценка акустического восприятия.

Ритмические задания (воспроизведение по образцу).

Оценка ритмов. Оборудование: палочки.

Ребенку предлагалось выложить палочки в соответствии с количеством услышанных ударов.

Примеры заданий: «/» - один удар, «//» — два удара, «///» — три удара.

Анализ воспроизведения простых ритмов. В данном задании необходимо повторить простые ритмические последовательности, следуя указаниям ведущего. Например, ритм «/ / /» состоит из трех повторений по два удара.

Анализ воспроизведения сложных ритмов.

На следующем этапе ребенку предлагались более сложные ритмические структуры для воспроизведения. Например, ритм «// /// // ///» включает чередование двух и трех ударов, что требует от ребенка большей концентрации и координации.

4. Обследование слухоречевой памяти.

Повторение отдельных слов или фраз (кот, шар, шкаф, мыло, дом)

Цель исследования: определить уровень запоминания и воспроизведения услышанной информации.

Непосредственное воспроизведение. Педагог произносит список из пяти слов, ребенку предлагалось сразу их повторить. Пример: «Кошка, дом, дерево, мяч, шар».

Слова могут быть повторены не более пяти раз, при этом фиксируется как количество, так и порядок воспроизведенных слов.

Отсроченное воспроизведение. После пятиминутного перерыва ребенку предлагается попытаться вспомнить слова, которые были произнесены ранее.

5. Обследование зрительно-предметной памяти.

Цель: оценить уровень запоминания визуальных образов и деталей.

Оборудование: предметные картинки.

Непосредственное воспроизведение.

Ребенку показывается ряд картинок в определенной последовательности, и ему необходимо запомнить пять из них: «Посмотри на эти картинки и запомни...» [17]. Затем картинки перемешиваются и добавляются еще пять новых. Ребенку требуется найти те картинки, которые он запомнил.

Отсроченное воспроизведение. После пятиминутного отдыха ребенку снова предлагается найти картинки, которые он запомнил ранее.

6. Исследование процессов внимания.

Цель: определить уровень концентрации, устойчивости и способности к переключению внимания у детей.

Оборудование: 20 картинок (10 пар)

Задание:

Ребенку предлагается найти пары картинок. Педагог раскладывает все изображения перед ребенком, и он должен быстро обнаружить и соединить пары. Время выполнения задания фиксируется.

Тест на произвольное последовательное прослеживание ряда предметов.

Оборудование: Пять предметных картинок.

Задание (поиск недостающей картинки): Ребенку показываются пять предметных картинок, после чего педагог убирает одну из них и просит назвать недостающую.

Задание (поиск появившейся картинки): Ребенку также предлагаются пять картинок, но затем ведущий добавляет одну новую, и ребенок должен назвать эту картинку [17].

Тест на устойчивость внимания.

Оборудование: Лист с линейной последовательностью фигур.

Задание: ребенку предлагается найти и зачеркнуть заданную фигуру (например, звездочку) среди других фигур: «Вычеркивай только звездочку» [17]. Время выполнения задания и количество ошибок фиксируются.

❖ + ☆ ◆ ☆ ☆ + □ ☆ ✓ ☆ ❖ + ☆ ◆ ☆ ☆ ☆ + ○

Дополнительное задание (поиск заданной буквы среди других).

Ребенку предлагается найти и зачеркнуть указанную букву (например, А) среди других букв: «Вычеркивай только букву А» [17]. Время выполнения задания и количество ошибок также фиксируются.

Пример букв: У Б В А К Л А М Д Щ Р А Л Р.

2.2. Анализ экспериментальной работы по изучению уровня сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

В данном разделе представлены результаты исследования, направленного на выявление уровня сформированности вербального и невербального компонентов функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Исследование включает качественный и количественный анализ данных [3], полученных в ходе обследований.

Результат обследования звукопроизношения представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты обследования звукопроизношения

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	1	Низкий
Костя П	1	Низкий
Вера Н	1	Низкий
Оля М	1	Низкий
Вова П	2	Средний
Давид С	0	Нулевой

По результатам диагностики установлено, что у одного ребенка (Вова П.) наблюдается мономорфное нарушение звукопроизношения (ротацизм). Пример ответа: «самок» вместо «замок». У четырех детей (Света К., Костя П., Вера Н., Оля М.) выявлено полиморфное нарушение, затрагивающее две группы звуков (парасигматизм и ротацизм), причем замены носят устойчивый характер. Примеры ответов: «сапка» вместо «шапка», «суба» вместо «шуба». У одного ребенка (Давид С.) обнаружены нарушения

произношения более чем двух групп звуков, а также смешение звуков в речи. Например, смешение [к] и [г]: «гот» вместо «кот».

Результаты обследования слоговой структуры слова представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты обследования слоговой структуры слова.

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	2	Средний
Костя П	1	Низкий
Вера Н	2	Средний
Оля М	2	Средний
Вова П	2	Средний
Давид С	1	Низкий

В ходе обследования было установлено, что у четырех детей (Света К., Вера Н., Оля М., Вова П.) наблюдаются единичные ошибки, заключающиеся в перестановке звуков без искажения структуры слова. Например, может быть произнесено как «сингал» вместо «сигнал». Однако, при более медленном повторении слов ведущим, дети самостоятельно исправляли свои ошибки и корректно произносили слова.

У двух других детей (Костя П., Давид С.) фиксируются множественные ошибки при воспроизведении слов с различной слоговой структурой. В данном случае, даже при медленном проговаривании ведущего, дети не вносят исправления. Наиболее распространенные ошибки включают перестановку слогов и пропуск слогов. Например, слово «телефон» может быть произнесено как «тефон» (при этом пропущен слог «ле»), а слово «дерево» может звучать как «рево» (где пропущен слог «де»)

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты обследования фонематического восприятия.

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	2	Средний
Костя П	1	Низкий
Вера Н	2	Средний
Оля М	1	Низкий
Вова П	2	Средний
Давид С	0	Нулевой

В ходе обследования у трех детей (Света К., Вера Н., Вова П.) были замечены трудности с определением заданного слога среди других слогов. Однако, когда ведущий произносил цепочку слогов медленнее, дети смогли исправить свои ошибки и успешно выполнить задание. Для выполнения задания двум детям (Костя П. и Оля М.) потребовалось сократить объем задания до произнесения цепочки из двух слогов. Один ребенок (Давид С.) сталкивался с ошибками при выполнении всех заданий, и даже при медленном проговаривании и уменьшении количества слогов в цепочке ему не удавалось исправить свои ошибки.

Результаты лексического запаса представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты обследования лексического запаса

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	2	Средний
Костя П	2	Средний
Вера Н	2	Средний
Оля М	1	Низкий
Вова П	2	Средний
Давид С	1	Низкий

По итогам диагностики лексического запаса установлено, что у четырех детей (Света К., Костя П., Вера Н., Вова П.) возникли затруднения при выполнении заданий на подбор глаголов или прилагательных. Например, к слову «снег» требовалось подобрать действия: падает, сыплется, ложится, тает, скрипит. У двух детей (Оля М., Давид С.) выявлен ограниченный запас существительных в рамках заданной лексической темы. Также наблюдается недостаточность в словаре признаков и действий.

У одного ребенка (Давид С.) обнаружены ошибки в замене действий названиями предметов. Например, вместо «читает» ребенок говорил «книга».

Результаты обследования грамматического строя речи представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты обследования грамматического строя речи

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	2	Средний
Костя П	1	Низкий
Вера Н	2	Средний
Оля М	1	Низкий
Вова П	2	Средний
Давид С	0	Нулевой

В ходе обследования у трех детей (Света К., Вера Н., Вова П.) были обнаружены сложности в использовании сложных предлогов, например, предлог «из-за» заменялся на «из».

Выявлены проблемы в образовании прилагательных от существительных: на вопрос «если кубик из дерева, то он какой?» дети отвечали «деревовый» вместо правильного «деревянный». Ведущий показал несколько примеров, дети смогли исправить свои ошибки и назвать правильные формы, к

У двух детей (Костя П. и Оля М.) наряду с указанными ошибками наблюдались также трудности в образовании уменьшительных форм существительных, но с помощью подсказок они смогли исправиться. В то же время один ребенок (Давид С.) на большинстве заданий повторял исходное слово без изменений или отказывался отвечать.

Результаты обследования связной речи представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты обследования связной речи

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	2	Средний
Костя П	1	Низкий
Вера Н	2	Средний
Оля М	1	Низкий
Вова П	2	Средний
Давид С	0	Нулевой

По результатам обследования связной речи было установлено, что у трех детей (Света К., Вера Н., Вова П.) при составлении рассказа по серии сюжетных картинок наблюдались единичные грамматические ошибки и смысловые неточности (например, слово «сапоги» заменялось на слово «обувь»). В процессе выполнения задания взрослый совместно с ребенком

анализировал каждую картинку, обсуждал последовательность событий и уточнял названия предметов. После этого каждый ребенок составлял рассказ с грамматически правильным оформлением.

У двух детей (Костя П., Оля М.) даже после оказания помощи качество рассказа не улучшалось, сохранялись смысловые неточности.

У одного ребенка (Давид С.) наблюдалось перечисление изображений на картинках без объединения их в связный смысловой рассказ. Оказанная помощь не привела к значительным изменениям в выполнении задания.

Результаты обследования невербальных компонентов функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией показали следующие результаты.

Результаты обследования конструктивного и динамического праксиса представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты обследования конструктивного и динамического праксиса

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	3	Высокий
Костя П	3	Высокий
Вера Н	3	Высокий
Оля М	2	Средний
Вова П	3	Высокий
Давид С	1	Низкий

У четырех детей (Света К., Костя П., Вера Н., Вова П.) не обнаружено значительных трудностей при выполнении заданий. Однако следует отметить, что выполнение некоторых заданий, например, формирование кольца из пальцев левой и правой руки, происходило медленно.

У одной из участниц (Оля М.) возникли сложности при воспроизведении позы кисти рук: она перебирала пальцы в поисках нужного или использовала другую руку для помощи. При выполнении задания на обследование конструктивного праксиса ей также понадобилась поддержка при выкладывании сложной фигуры.

Один ребенок (Давид С.) столкнулся с трудностями, допуская ошибки более чем в половине заданий. При выполнении заданий на пробу кисти рук

он не только часто использовал другую руку в качестве помощи, но и упростил задачу, сформировав кольцо не из всех пальцев. При выкладывании сложных фигур наблюдались ошибки в пространственном расположении деталей.

Результаты обследования слухоречевой памяти представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты обследования слухоречевой памяти

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	2	Средний
Костя П	2	Средний
Вера Н	2	Средний
Оля М	1	Низкий
Вова П	2	Средний
Давид С	0	Нулевой

Обследование слухоречевой памяти выявило, что четыре ребенка (Света К., Костя П., Вера Н., Вова П.) смогли успешно повторить заданную последовательность после двухкратного повторения слов ведущим.

Однако Костя П. заменил одно из слов на другое, близкое по смыслу. Оля М. смогла повторить не более 4-х слов, а после пятиминутного отдыха ей удалось вспомнить 3 слова.

У Давида С. возникли трудности с воспроизведением слов в заданной последовательности, даже после четырехкратного повторения. После пятиминутного отдыха он смог воспроизвести только 2 слова.

В ходе выполнения данного задания большинство детей справились без значительных затруднений, допустив минимальное количество ошибок. Четверо детей (Света К., Костя П., Вера Н., Вова П.) после двукратного показа смогли точно воспроизвести все предложенные картинки. Двое детей (Оля М., Давид С.) воспроизвели только три картинки. У одного ребенка (Давид С.) наблюдались ошибки: он указывал на посторонние картинки, принимая их за исходные.

Результаты обследования зрительно-предметной памяти представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты обследования зрительно-предметной памяти

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	2	Средний
Костя П	2	Средний
Вера Н	2	Средний
Оля М	1	Низкий
Вова П	2	Средний
Давид С	1	Низкий

В ходе обследования процессов внимания все дети успешно нашли парные картинки. Четыре участника (Света К., Костя П., Вера Н., Вова П.) завершили задание за 30-35 секунд, в то время как двое других детей (Оля М. и Давид С.) справились с задачей за 65 и 70 секунд соответственно.

Результаты обследования процессов внимания представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты обследования процессов внимания

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	2	Средний
Костя П	2	Средний
Вера Н	2	Средний
Оля М	1	Низкий
Вова П	2	Средний
Давид С	1	Низкий

При тестировании устойчивости внимания четыре ребенка (Света К., Костя П., Вера Н., Вова П.) не допустили ни одной ошибки и выполнили задание за 30-35 секунд. Оле М. и Давиду С. понадобилось больше времени, и в процессе выполнения задания были допущены ошибки. Оля М. допустила одну ошибку, а Давиду С. потребовалась помощь ведущего: им совместно проговорили, что изображено. После оказанной поддержки Давид С. допустил две ошибки.

Результаты обследования зрительного восприятия представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты обследования зрительного восприятия

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	3	Высокий
Костя П	3	Высокий
Вера Н	3	Высокий
Оля М	2	Средний
Вова П	3	Высокий
Давид С	1	Низкий

В ходе данного обследования четыре ребенка (Света К., Костя П., Вера Н., Вова П.) успешно выполнили все задания без ошибок.

При этом Костя П. применял вспомогательные методы: в условиях зашумления он озвучивал свои предположения вслух и иногда обводил контуры изображений пальцем.

Оля М. самостоятельно справилась с легкими заданиями, узнав все 6 картинок в условиях силуэтного, контурного и неполного изображений. Однако в условиях зашумления и наложения ей удалось узнать только 4 изображения.

Давид С. выполнял задания всех уровней сложности с ошибками. После оказания помощи (сравнение предметов, наложение изображений, выделение ключевых частей) ему удалось узнать 4 изображения в условиях контурного и силуэтного изображений. В условиях зашумления и наложения он узнал 3 изображения.

Результаты обследования акустического восприятия представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты обследования акустического восприятия

Имя ребенка	Баллы	Уровень
Света К	2	Средний
Костя П	2	Средний
Вера Н	2	Средний
Оля М	1	Низкий
Вова П	2	Средний
Давид С	1	Низкий

При обследовании акустического восприятия 4 ребенка (Света К., Костя П., Вера Н., Вова П.) самостоятельно выполняли задания на

воспроизведение простого ритма. Сложный ритм воспроизводился при замедленном воспроизведении, совместном просчитывании ритма.

Два других ребенка (Оля М. и Давид С.) допускали ошибки даже с оказанием помощи. Оля М. смогла воспроизвести ритм с поддержкой, однако сложные ритмы вызывали у нее значительные затруднения.

Обобщенные результаты изучения вербального компонента функционального базиса чтения, представлены на рисунке 2.

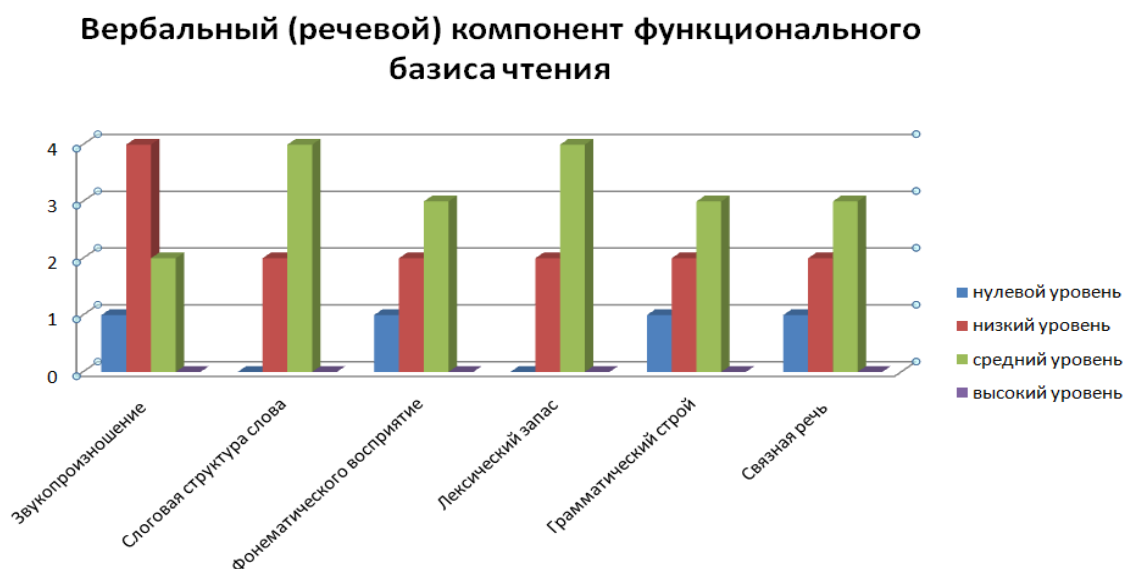


Рисунок 2 – Результаты изучения вербального (речевого) компонента функционального базиса чтения.

Обобщенные результаты невербального компонента функционального базиса чтения представлены на рисунке 3.

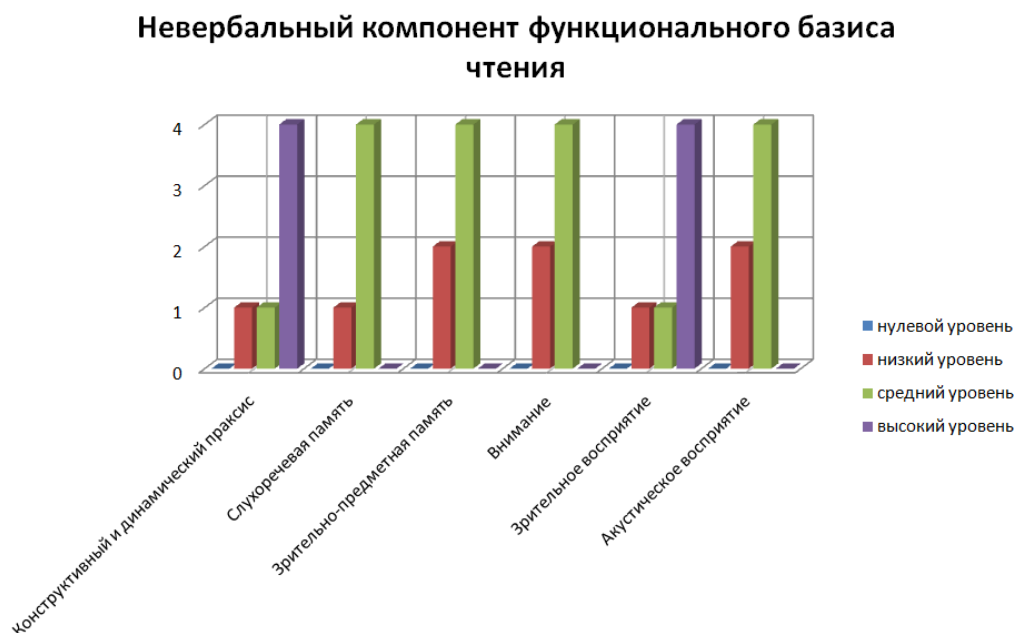


Рисунок 3 – Результаты изучения невербального компонента функционального базиса чтения.

Результаты данного исследования показали, что ни один из детей не продемонстрировал высокий уровень сформированности функционального базиса чтения.

Три ребенка показали средний уровень, двое – низкий, а один – нулевой. Наиболее низкие результаты были зафиксированы в областях звукопроизношения, фонематического восприятия, грамматического строя, связной речи и слухоречевой памяти. В то же время, наиболее успешные результаты были получены в ходе обследования конструктивного и динамического праксиса, а также зрительного восприятия.

Сравнение полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией наблюдаются значительные трудности как в формировании вербального, так и невербального компонентов функционального базиса чтения.

Таким образом, качественный и количественный анализ результатов обследования указывает на недостаточную степень развитости компонентов, составляющих функциональный базис чтения у данной группы детей. Это свидетельствует о том, что они не готовы к началу

обучения грамоте. В связи с этим, необходимо провести логопедическую работу с данной группой, направленную на формирование функционального базиса чтения. Для этого будет разработан комплекс игр и упражнений, который поможет повысить уровень сформированности этих компонентов, и может быть использоваться на занятиях по обучению грамоте.

2.3 Комплекс игр и упражнений по формированию функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях по обучению грамоте

На основе анализа научно-методической литературы и данных, полученных в ходе экспериментального исследования, мы пришли к выводу, что комплекс игр и упражнений для формирования функциональной основы чтения должен включать две взаимосвязанные части: набор игр и упражнений, направленных на развитие вербального (речевого) компонента, и набор, ориентированный на формирование невербального компонента. Разделение на части носит условный характер, поскольку вербальные и невербальные компоненты развиваются в тесной взаимосвязи, оказывая взаимное влияние друг на друга. Комплекс игр и упражнений необходимо использовать последовательно-параллельно.

Комплект игр и упражнений, направленных на формирование вербального (речевого) компонента функционального базиса чтения, будет включать следующие направления:

- улучшение звукопроизношения и структуры слога слова;
- развитие фонематического восприятия;
- расширение лексического запаса;
- формирование грамматического строя речи;
- совершенствование связной речи.

Правильное произнесение звуков обеспечивается благодаря хорошей подвижности артикуляционного аппарата, к которым относятся язык, губы,

нижняя челюсть, мягкое нёбо. Точность, сила и правильность движения, которых формируются у ребенка постепенно, в процессе речевой деятельности [30].

Артикуляционная гимнастика является одним из важных направлений по развитию подвижности органов артикуляционного аппарата. Она включает в себя упражнения по развитию подвижности губ, щёк, мышц языка, нижней челюсти, мышц глотки, мягкого нёба.

Упражнение «Улыбка-трубочка» Вытянуть вперед губы трубочкой, затем растянуть в улыбку.

Для проведения артикуляционной гимнастики предлагаем также использовать мнемотаблицы.

Упражнения для артикуляционной гимнастики мнемотаблицы представлены в Приложении 2.

Игры и упражнения на улучшение звукопроизношения и слоговой структуры слова.

Цель: развивать правильный артикуляционный уклад для произношения звуков.

Развивать умения правильно воспроизводить слова разной слоговой сложности (например, односложные, двусложные, многосложные слова), не допускать пропуски, перестановки или замену слогов в словах, развивать ритмическую организацию речи (умение правильно делить слова на слоги и соблюдать ударение).

Т.Б. Филичева в своих работах описывает методики направленные на автоматизацию правильного произношения звуков в речи (изолированно, в слогах, словах, предложениях), дифференциацию (различение) смешиваемых звуков (например, [с] и [ш], [р] [32] и [л]), фонематический слух (умение различать звуки на слух).

В основу взяты игры и упражнения из методик Р.И. Лалаевой, Г.А. Каше, Т.А. Ткаченко.

Оборудование и дидактические материалы: Зеркало, артикуляционные карточки, карточки с изображением предметов.

«Повтори за мной»: Ребенок повторяет слоги, слова или фразы с заданным звуком (например, «сА-са-са», «сок-сом-суп»).

Игры и упражнения для развития фонематического восприятия.

Цель: формировать способность различать звуки речи на слух, а также развивать умение выделять отдельные звуки в словах и определять их позицию в слове, развивать навыки звукового анализа и синтеза, способность различать похожие по звучанию звуки (например, твердые и мягкие) [13].

В основу взяты игры и упражнения из методик Д.Б. Эльконина, А.Н. Гвоздева, Т.А. Ткаченко.

Оборудование и дидактические материалы: Картинки с предметами, животными, действиями для составления слов и предложений, карточки с буквами и слогами

Игра «Цепочка слов» (по методике Д.Б. Эльконина). Описание: Первый ребенок называет слово (например, «кот»), следующий должен придумать слово, которое начинается на последний звук предыдущего (например, «тигр»). Игра продолжается по цепочке.

Игры и упражнения на расширения лексического запаса.

Цель. Расширять словарный запас ребенка за счет новых слов и понятий, активизировать пассивный словарь (перевод слов из пассивного в активный запас), развивать умение точного употребления слов в соответствии с их значением, подбирать синонимы и антонимы к словам. Формировать навыки словообразования (образование новых слов с помощью приставок, суффиксов и т.д.), классифицировать слова по темам, признакам, обобщающим понятиям.

В основу взяты игры и упражнения из методик Д.Б. Эльконина, Н.В. Лагутиной, Т.Б. Филичевой.

Оборудование и дидактический материал. Карточки с изображениями, картинки с предметами, животными, действиями, явлениями природы для изучения новых слов, карточки с изображением эмоций, профессий, времен года и т.д.. Тематические наборы карточек: «Одежда», «Транспорт», «Животные», «Продукты» и др., кубики с буквами или словами.

Игра «Четвертый лишний» (по методике Д.Б. Эльконина). Описание: Педагог называет четыре слова (например, «яблоко», «груша», «морковь», «апельсин»), а ребенок находит лишнее («морковь» — это овощ, а остальное — фрукты).

Игры и упражнения для формирования грамматического строя речи.

Цель: Развивать умение правильно употреблять грамматические формы слов (падежи, числа, род, время глаголов), навыки согласования слов в предложении (существительное с прилагательным, существительное с глаголом и т.д.), правильного употребления предлогов (в, на, под, за, из и др.), совершенствовать умение образовывать новые слова с помощью приставок, суффиксов и окончаний, навыки словоизменения (изменение слов по числам, падежам, временам).

В основу взяты игры и упражнения из методик Т.А. Ткаченко, Н.В. Лагутиной, Т.Б. Филичевой.

Оборудование и игры. Карточки с изображениями предметов, действий или признаки, тематические наборы: игры на классификацию (например, «Найди лишнее» или «Раздели на группы»).

Игра «Что без чего?». Описание: Педагог показывает картинку с предметом, у которого чего-то не хватает (например, «чашка без ручки»), а ребенок называет («чашка без ручки»).

Игры и упражнения для совершенствования связной речи.

Цель. Развивать умение строить логически связанные высказывания, навыки последовательного изложения мыслей, умение использовать разнообразные языковые средства (синонимы, антонимы, эпитеты,

сравнения), умение составлять рассказы по плану или опорным словам, навыки пересказа текстов с сохранением основной мысли и последовательности событий, умение составлять описательные рассказы (описание предметов, животных, явлений природы), умение использовать в речи выразительные средства.

В основу взяты игры и упражнения из методик Т.А. Ткаченко, Д.Б. Эльконина, Е.А. Пожиленко.

Оборудование и игры. Картинки с предметами, животными, действиями для составления слов и предложений, рассказов. Карточки с изображением эмоций, профессий, времен года и т.д. Наборы по темам: «Одежда», «Транспорт», «Животные», «Продукты» и др.

Игра «Составь рассказ по картинке». Описание: Педагог показывает ребенку картинку и просит составить рассказ. Ребенок описывает, что изображено, кто герои, что они делают, как развиваются события.

Комплект игр и упражнений, предназначенных для формирования невербального компонента функционального базиса чтения, будет охватывать следующие направления

- развитие конструктивного и динамического праксиса;
- укрепление слухоречевой памяти;
- развитие зрительно-предметной памяти;
- улучшение внимания;
- совершенствование зрительного восприятия;
- развитие акустического (слухового) восприятия [23].

Далее представлены примеры игр.

Игры и упражнения для развития конструктивного и динамического праксиса.

Конструктивный праксис.

Цель: развивать пространственной ориентировки, пространственные представления, понимание форм. Умение ориентироваться в пространстве, мелкую моторику, координацию и точность движений и творческое

мышление. Закрепить зрительный образ букв и умение действовать по инструкции.

Оборудование и дидактические материалы: пазлы и разрезные картинки, конструкторы (например, LEGO), набор объемных или плоских геометрических фигур, цветные полоски.

Конструктор. Описание: Конструкторы (например, LEGO) способствуют развитию творческого мышления и воображения. Дети учатся планировать и строить различные конструкции, что развивает их пространственные навыки и координацию движений.

Динамический праксис.

Цель: развивать серийную организации движений и действий, регуляцию и контроль действий. Перерабатывать кинестетическую, слуховую, зрительно-пространственную информацию.

Игра «Следуй за мной». Описание: Ведущий выполняет последовательность движений (например, прыжки, повороты, шаги), а дети должны повторить за ним. Это развивает координацию и внимание.

Игры для развития слухоречевой памяти.

Цель: Формировать способность устанавливать связь между слуховым восприятием слова и его визуальным образом, а также с предметом, качеством, действием или понятием, развивать кратковременную и долговременную слухоречевую память.

Оборудование и материалы: книги и сказки, музыкальные инструменты, набор игрушек (фрукты, животные, предметы быта), которые можно использовать для игр на ассоциации и запоминание, бумага и цветные карандаши.

Игра «Что лишнее?». Описание: Ведущий называет группу слов, в которой одно слово не подходит (например, «кот, собака, стол»). Дети должны определить лишнее слово и объяснить свой выбор. Это развивает внимание и слуховую память.

Игры и упражнения для развития зрительно-предметной памяти.

Цель: Способствовать формированию связи между слуховым восприятием слова и его визуальным образом, а также с предметом, его качествами, действиями и понятиями.

Оборудование и дидактический материал: карточки с изображениями различных предметов, животных, фруктов и т.д. (можно использовать как для игр, так и для распознавания), фигурки животных, овощи и другие предметы, которые можно разместить на столе для запоминания.

Игра «Скрытые предметы». Описание: Положите несколько предметов на стол, дайте детям время запомнить их, затем накройте тканью и уберите один предмет. Дети должны угадать, что убрали.

Игры для улучшения внимания.

Цель: Способствовать развитию слухового и сенсорного внимания, а также увеличению объема и устойчивости внимания (моторно-двигательного и произвольного внимания), навыков переключения и концентрации, а также улучшение наблюдательности.

Оборудование и дидактические материалы: игровые карточки, пазлы, настольные игры, лотки для сортировки, кубики, бумага, цветные карандаши.

Игра «Сортировка предметов». Описание: Дети сортируют предметы по цвету, форме или размеру. Это развивает внимание к деталям и классификацию.

Игры и упражнения для совершенствования зрительного восприятия.

Цель: Способствовать формированию целостного восприятия, развитию сенсорных эталонов формы и зрительно-пространственных представлений.

Оборудование и дидактические материалы. Оборудование и дидактические материалы: игровые карточки, пазлы, настольные игры, лотки для сортировки, кубики, бумага, цветные карандаши.

Игра «Собери пуговицы». Описание: Необходимо отсортировать пуговицы по одному из критериев. Например, по цвету и т.д. Пуговицы одного цвета должны быть помещены в одну коробочку.

Игры для развития акустического (слухового) восприятия.

Цель: Способствовать формированию навыка внимательного слушания и умения определять происхождение звуков. Игры направлены на различение шумов по громкости, запоминание последовательности звуков и определение их направления в пространстве.

Оборудование и дидактический материал: Записи звуков, игрушечные музыкальные инструменты, звуковые игрушки.

Игра «Угадай звук». Описание: Педагог воспроизводит различные звуки (животных, музыкальных инструментов, звуки природы) с помощью записей или игрушек, а дети должны угадать, что это за звук.

В приложении 3 представлен полный набор игр и упражнений, направленных на формирование функционального базиса чтения. Предложенный комплекс, игр и упражнений, обеспечит развитие навыков чтения у детей старшего дошкольного возраста, страдающих от стертой дизартрии, в рамках уроков по обучению грамоте.

Важно отметить, что регулярное применение данного комплекса поможет развить как вербальные, так и невербальные компоненты функционального базиса чтения у старших дошкольников. Некоторые упражнения также могут быть использованы для индивидуальных занятий и рекомендованы родителям для закрепления материала в домашних условиях.

Выводы по 2 главе

На базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного типа № 16 «Тополек». Нами было проведено экспериментальное исследование, целью которого стало изучение уровня сформированности функциональной

основы чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Результаты исследования показали, что у большинства детей (1 ребенок — нулевой уровень, 2 ребенка — низкий уровень и 3 ребенка — средний уровень) отмечаются существенные трудности в развитии ключевых компонентов, необходимых для успешного освоения чтения.

Наиболее слабые результаты были выявлены в области звукопроизношения, фонематического восприятия, грамматического строя речи, связной речи и слухоречевой памяти.

Наиболее успешные показатели были зафиксированы при диагностике конструктивного и динамического праксиса, а также зрительного восприятия. Отсутствие высокого уровня развития у всех детей подчеркивает необходимость системной коррекционно-развивающей работы.

В связи с этим нами был разработан комплекс игр и упражнений, направленных на формирование функциональной основы чтения, который может быть использован на занятиях по обучению грамоте.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Чтение – это сложный психофизиологический процесс, основанный на многоуровневых механизмах. А.В. Лагутина определяет, чтение, «как и любой другой навык, он проходит через несколько последовательных этапов, каждый из которых связан с предыдущим и последующим, постепенно трансформируясь. Освоение навыка чтения требует длительного и систематического подхода к обучению» [17].

Понятие «функциональный базис чтения» охватывает совокупность различных компонентов, необходимых для успешного овладения чтением. В него входят как вербальные (речевые) элементы, так и невербальные компоненты, включающие высшие психические функции, такие как память, внимание и мышление [18].

Исследования таких ученых, как Б.Г. Ананьева, А.Н. Корнева, Т.Г. Егоров, Г.П. Каше, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичевой, и многих других, существенно способствовали изучению и пониманию процессов формирования функционального базиса чтения и его компонентов.

Дети с диагнозом стертая дизартрия часто сталкиваются с трудностями в освоении чтения, и в современных условиях профилактика дислексии становится важной задачей.

Дети со стертой дизартрией образуют разнообразную группу, когда речь идет о готовности к обучению чтению. У них есть проблемы с речью, проявляются трудности в произношении и интонации, также наблюдаются недостатки в развитии высших психических функций.

Результаты нашего исследования выявили следующие особенности формирования компонентов функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с этой патологией:

- наличие полиморфных нарушений звукопроизношения;
- ограниченный лексический запас в пределах тематики, сложности в подборе глаголов и прилагательных к существительным.

- проблемы с объемом, концентрацией и распределением внимания у всех детей;

- низкий уровень слухоречевой памяти, трудности в запоминании и воспроизведении информации.

Обследованная группа детей оказалась неоднородной по уровню сформированности функционального базиса чтения: один ребенок имел нулевой уровень, два — низкий уровень и три — средний уровень. Это подчеркивает необходимость логопедической работы для формирования функционального базиса чтения у всех детей.

Результаты нашего исследования подтверждают информацию из научной литературы о неравномерности и отставании в формировании компонентов функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Во время изучения методической литературы и проведения исследования, мы поняли, в каких направлениях нужно работать с детьми. Это помогло нам создать комплекс игр и упражнений для коррекционной работы

Предложенный комплекс состоит из двух частей: первая направлена на развитие вербального (речевого) компонента, а вторая — на развитие невербального.

При систематическом использовании этого комплекса на уроках обучения грамоте можно целенаправленно развивать у старших дошкольников со стертой дизартрией функции и процессы, составляющие все компоненты функционального базиса чтения.

В комплект игр и упражнений для развития вербального компонента входят задания на звукопроизношение, фонематическое восприятие, расширение лексического запаса, грамматический строй и связную речь.

В свою очередь, комплект для развития невербального компонента включает упражнения на конструктивный и динамический праксис, слухоречевую и зрительно-предметную память, внимание и акустическое

восприятие. Этот комплекс может быть использован как на групповых занятиях, так и на индивидуальных, с учетом особенностей каждого ребенка.

Таким образом, задачи исследования были успешно решены, и цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии/В.М. Акименко.- Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 109 с.
2. Алтухова Т.А. Коррекция нарушений чтения у учащихся начальных классов с трудностями в обучении / Т.А. Алтухова. – Белгород.: Алса, 2008. – 164 с.
3. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б. Г. Ананьев. — М.: Просвещение, 2000. — 223с.
4. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – URL: https://vk.com/doc248820329_468003280?hash=c762cd68651edc01bb&dl=9986f1f7e674c97fa9, (дата обращения 22.12.2024)
5. Белякова Л. И., Волоскова Н. Н. Дифференциальные признаки речевого онтогенеза при минимальных проявлениях дизартрии /Л.И.Белякова Н.Н. Волоскова// Вестник Ставропольского государственного университета. 2003. № 32. С. 126-130.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь/ Л.С, Выготский — Москва: Изд-во Смысл, 2005. — 145 с.
7. Гарева, Т.А. Клинико-педагогическая характеристика детей с минимальными дизартрическими расстройствами/ Т.А. Гарева. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/66/3237/> (дата обращения 05.01.2025)
8. Гребнева Е.А. К проблеме изучения стертой формы дизартрии у дошкольников /Е.А. Гребнева. — URL: <https://human.snauka.ru/2021/05/44426> (дата обращения 10.01.2025)
9. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. — Москва : Детство-Пресс, 2015 – 472 с.
10. Глухов В. П. Основы психолингвистики / В. П. Глухов. – URL: <https://pedlib.ru/Books/4/0356/index.shtml> (дата обращения 24.12.2024).

11. Давыдова М.П. Коррекция речи у детей с дизартрией/М.П. Давыдова. – Курск: Курский областной институт усовершенствования учителей, 1991, с. 19
12. Зубкова Е. Г. Формирование функционального базиса чтения у старших дошкольников с системными нарушениями речи / Е. Г. Зубкова// Ребенок — дошкольник в современном образовательном пространстве. — 2022. — № 3. — С. 30–33.
13. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи/Г.А. Каше. – Москва: Просвещение, 1985. - 175 с.
14. Каше Г. А. Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / Г. А. Каше. – URL: https://pedlib.ru/Books/3/0267/index.shtml?from_page=68 (дата обращения 04.01.2025).
15. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург: МиМ, 1997. – 286 с.
16. Лагутина А. В. Нарушения речи и обучение чтению детей пятого года жизни / А. В. Лагутина. – Москва: Национальный книжный центр, 2011 – 176 с.
17. Лагутина А.В. Логопедическая работа по формированию функционального базиса чтения у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи [/ А.В. Лагутина. – URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00> (дата обращения 20.12.2024).
18. Лагутина, А.В. Формирование функционального базиса чтения у детей с ОНР / А.В. Лагутина. –Москва: Дефектология. – 2006 – 24 с.
19. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников / Р.И. Лалаева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2019 – 256 с.
20. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Репр. изд. – Москва : Альянс, 2013 – 366 с.

21. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии)/ Л.В.Лопатина, Серебрякова Н.В.. – Спб.:Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.

22. Лопатина, Л.В. Дифференциальная диагностика стертой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения/Л.В. Лопатина. – URL: <https://studfile.net/preview/5799933/page:25/>, (дата обращения 24.12.2024).

23. Лурия, А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учебное пособие для студ.психол.фак. высш. учеб. Заведений/ А.Р.Лурия. – Москва: Академия, 2012 – 146 с.

24. Леонтьев А.А. Речевая деятельность // Основы теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – Москва: Наука, 1994. – С. 21-28.

25. Манерко, Е.И., Черепкова, Н.В. Профилактика нарушений письма и

чтения у детей с речевыми нарушениями/ Е.И. Манерко, Н.В. Черепкова - URL: <https://www.scienceforum.ru/2016/pdf/27499.pdf> (дата обращения 27.12.2024).

26. Мартынова Р.И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрии и функциональной дислалией / Р. И. Мартынова. – URL: https://pedlib.ru/Books/2/0016/2_0016-1.shtml (дата обращения 02.01.2025).

27. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии речи / Е.М. Мастюкова. – URL: https://pedlib.ru/Books/5/0144/5_0144-1.shtml, (дата обращения 21.12.2024).

28. Монделарес, Б.Ж. Исследование и коррекция вербальной диспраксии у детей / Б.Ж. Монделарес // Вопросы практической фониатрии.-М.: Материалы Международного симпозиума,1997.- 65 с.

29. Сластенин В.А Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин. – Москва: Наука, 2014. – С. 23-28.

30. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – URL: <https://pedlib.ru/Books/1/0125/index.shtml> (дата обращения 02.01.2025).
31. Парамонова, Л.Г. Говори и пиши правильно/ Л.Г. Парамонова. - М., 1996 – 73 с.
32. Петрова Т.И., Петрова Е.С. Игры и занятия по развитию речи дошкольника/Т.И. Петрова. – Москва: Школьная пресса, 2005. - 124 с.
33. Правдина О.В. Логопедия. Учебник для вузов/ Правдина О.В. – URL: http://pedlib.ru/Books/2/0001/2_0001-70.shtml (дата обращения 20.12.2024).
34. Селивёрстов В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селивёрстов. – Москва: Академический проект, 2017 – 399 с.
35. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – Москва : Academia, 2012 – 125 с.
36. Спирова, Л.Ф. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений (под ред. Чиркиной Г.В.) /Л.Ф. Спирова, Г.В. Чиркина – Москва: Аркти, 2005 – 271 с.
37. Сухомлинский, В. А. Духовный мир школьника подросткового и юношеского возраста / В. А. Сухомлинский. — Москва : Учпедгиз, 1961. — 223 с.
38. Токарева, О.А. Дизартрии / Расстройства речи у детей и подростков/ О.А. Токарева . – Москва: Просвещение, 1969. С. 144 – 155.
39. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева. – Москва: Просвещение, 2000 – 178 с.
40. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. – Москва: МГОПИ, 1993. – 72 с

41. Хватцев, М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. / М.Е. Хватцев. – URL: https://vk.com/doc68663293_517559152?hash=0670a5dbb1d5b8d29d&dl=1353e24bf828d5bd93, (дата обращения 02.01.2025).

42. Чиркина Г. В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2018 – 154 с.

43. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей / Г.В. Чиркина. – URL: https://vk.com/doc34414114_459446516?hash=ecb008df9108&dl=924c5b8667f250260a, (дата обращения: 21.12.2024).

44. Швайко Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи / Г. С. Швайко. – Москва: Айрис-пресс, 2020 – 165 с.

45. Эльконин Д. Б. Как учить детей читать / Д. Б. Эльконин. – URL: https://pedlib.ru/Books/3/0157/3_0157-7.shtml (дата обращения 26.12.2024).

46. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте./Д.Б. Эльконин, – Москва: Просвещение, 1997 - 115 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Оценка результатов обследования

Оценка результатов обследования звукопроизношения.

3 балла – ребенок четко и правильно произносит звуки, как в изолированном виде, так и в предложениях.

2 балла – есть проблемы с произношением 1-2 звуков, которые развиваются позже, но при этом отсутствуют замены и смешения.

1 балл – нарушения в произношении звуков из 1-2 фонетических групп (например, свистящие или шипящие, соноры и т.д.), замены звуков носят устойчивый характер.

0 баллов – проблемы с произношением более 2 групп звуков, а также наличие замен и смешений в речи ребенка.

Оценка результатов обследования слоговой структуры слов.

3 балла – ребенок правильно воспроизводит звуковую и слоговую структуру всех слов.

2 балла – имеются небольшие ошибки, такие как перестановка звуков, но структура слов остается правильной. Если ребенок повторяет слова медленнее, он может исправить свои ошибки.

1 балл – много ошибок в воспроизведении слоговой структуры. Ребенок не исправляет ошибки даже с помощью подсказок (например, если ему скандируют проговариванием слово или показывают ритм). Ошибки могут искажать слоговую структуру, например, пропуск или добавление слогов.

0 баллов – серьезные нарушения слоговой структуры, когда слова, произносимые ребенком, не похожи на слова родного языка или их части.

Оценка результатов обследования фонематического восприятия.

3 балла – ребенок успешно выполняет все задания без ошибок.

2 балла – ребенок медленно выделяет заданный звук среди других, допускает единичные ошибки при выделении слога из ряда, а также имеет

небольшие трудности в различении похожих звуков, но исправляет ошибки при повторном выполнении задания или замедленном темпе.

1 балл – ошибки присутствуют в первых двух заданиях, возникают трудности в различении пар звуков по артикуляционным и акустическим признакам. Помощь оказывается эффективной, если уменьшить объем задания или разбить его на этапы.

0 баллов – ребенок испытывает трудности при выполнении всех заданий, и помощь не приносит результатов.

Оценка результатов обследования лексического запаса.

3 балла – ребенок точно и самостоятельно выполняет все задания без ошибок.

2 балла – ребенок точно и самостоятельно называет существительные. При подборе глаголов и прилагательных могут быть замены на слова с близким значением, но с помощью он справляется с заданием.

1 балл – словарь существительных ограничен двумя-тремя словами из темы, которые могут иметь несколько значений. При назывании слов ребенок ориентируется на внешнее сходство предметов, заменяет общие понятия частными, и часто использует названия предметов вместо действий или признаков.

0 баллов – словарь состоит преимущественно из звукоподражаний и неразборчивых звуковых комплексов, которые непонятны окружающим и не имеют четкого значения. Значения слов неустойчивы и недифференцированы. Отказ от выполнения задания.

Оценка результатов обследования грамматического строя речи.

3 балла – ребенок выполняет все задания правильно и без ошибок.

2 балла – в речи используются простые предлоги, но возникают трудности с одним-двумя сложными предлогами. При изучении словообразовательных навыков, если суффикс употреблен неправильно, ребенок может образовать правильную форму по аналогии.

1 балл – используются только простые предлоги, сложные предлоги заменяются на простые, могут быть ошибки в падежных окончаниях, а именительный падеж используется вместо других форм. Оказанная помощь не помогает исправить ошибки.

0 баллов – ребенок часто отказывается отвечать, использует фрагменты слов, отсутствуют предложно-падежные формы, повторяет исходное слово без изменений.

Оценка результатов обследования связной речи.

3 балла – ребенок составляет полный, точный, последовательный, грамматически правильный и быстрый рассказ самостоятельно.

2 балла – пропускаются отдельные детали, есть единичные грамматические ошибки и короткие паузы. При повторном рассказывании с помощью (например, совместное рассмотрение картинок) рассказ становится полным и правильным.

1 балл – присутствуют длительные паузы между высказываниями, аграмматичные фразы и смысловые неточности. Отсутствует связь между высказываниями, и качество рассказа не улучшается при повторном рассказе.

0 баллов – рассказ – перечисление.

Оценка результатов обследования конструктивного и динамического праксиса.

3 балла – ребенок правильно выполняет задания, возможно, с замедленным темпом и предварительным поиском. Копирование фигур осуществляется корректно.

2 балла – наблюдается неправильное расположение руки в пространстве, ребенок не может найти нужный набор движений, перебирает пальцы и использует другую руку для помощи, что приводит к последующему правильному выполнению задания. Персеверации и стереотипные движения могут быть скорректированы обучением или стимуляцией (например, проговариванием программы). Помощь требуется только при

выкладывании сложной фигуры «лесенка», простые фигуры ребенок выполняет самостоятельно.

1 балл – в заданиях ошибки более чем в половине движений, коррекция возможна только с помощью интенсивной стимуляции (вербальной регуляции, совместного выполнения) со стороны исследователя. При этом правильное выполнение не закрепляется и сразу переходит в ошибочное. Ребенок испытывает трудности с запоминанием программы и упрощает её. При конструировании «лесенки» возникают проблемы с воспроизведением всей фигуры, неправильное расположение палочек внутри фигуры и в пространстве.

0 баллов – выраженная повторяемость одних и тех же движений, ребенок воспроизводит только позу указательного пальца и не может скопировать даже простые фигуры.

Оценка результатов обследования слухоречевой памяти.

3 балла – ребенок воспроизводит все слова после первого предъявления. Заданную последовательность он может воспроизвести после 1-2 раз. При отсроченном воспроизведении он запоминает не менее 4 слов.

2 балла – ребенок воспроизводит слова только после второй попытки. Заданную последовательность он может воспроизвести после 2-3 раз. При отсроченном воспроизведении он также запоминает 4 слова, но может вставлять одно или два близких по смыслу слова.

1 балл – наблюдается неравномерность в воспроизведении, с тенденцией к уменьшению количества запоминаемых слов (например, 4-3 слова). При отсроченном воспроизведении он может вспомнить только 2-3 слова и вставляет посторонние слова.

0 баллов – ребенок не может воспроизвести полный объем слов (только 1-2 слова) и не удерживает заданный порядок. Отказ от воспроизведения слов после влияния интерференции.

Оценка результатов обследования зрительно-предметной памяти.

3 балла – ребенок сразу воспроизводит все картинки. При отсроченном воспроизведении он помнит не менее 4-х картинок.

2 балла – воспроизведение возможно после второй попытки или запоминается не менее 4-х картинок. При отсроченном воспроизведении также 4 предметные картинки.

1 балл – наблюдается неравномерность в воспроизведении с тенденцией к уменьшению. Ребенок воспроизводит не менее 3-х картинок, а при отсроченном воспроизведении – 2-3 картинки. Он может указывать на посторонние картинки как исходные.

0 баллов – непосредственное запоминание только 1-2 картинок. Ребенок отказывается выполнять задание.

Оценка результатов обследования процессов внимания

3 балла – все задания выполнены правильно. Скорость выполнения задания № 1 не превышает 40 секунд, а задания № 3 – 25 секунд.

2 балла – скорость выполнения задания № 1 не превышает 50 секунд. Задание № 2 выполняется после второй попытки, а при выполнении задания № 3 возможна одна ошибка. Скорость выполнения заданий данной серии не превышает 35 секунд.

1 балл – скорость выполнения задания № 1 превышает 50 секунд. Задание № 2 выполняется после второй попытки с отработкой программы в речевом плане. При выполнении задания № 3 возможны одна-две ошибки, а скорость выполнения превышает 35 секунд.

0 баллов – помощь неэффективна, задание не выполняется.

Оценка результатов обследования зрительного восприятия.

3 балла – все ответы верные. Ребенок правильно распознает и называет предметы. Однако, когда он смотрит на «зашумленные» изображения, использует дополнительные приемы: обводит контуры пальцами и комментирует свои предположения словами. Он успешно опознает все 6 предметов.

2 балла – самостоятельно справляется только с более легкими вариантами заданий (№ 1, 2, 3), прибегает к помощи экспериментатора. Опознает 4–5 картинок в заданиях № 4, 5.

1 балл – и после помощи экспериментатора ребенок выполняет задания № 4, 5 с ошибками. Опознает только один–два предмета в более легких заданиях, сложные задания не выполняет.

0 баллов – не справляется с заданиями.

Оценка результатов обследования акустического восприятия.

3 балла – правильное выполнение всех заданий на оценку ритмов, правильное воспроизведение простых ритмов после 2-й попытки, сложных — после 3-й. Допускается выполнение задания в замедленном темпе.

2 балла – возможность исправления ошибок при предложении ребенку самому просчитать заданный ритм, с большей частью заданий ребенок справляется;

1 балл – преобладание ошибочных ответов, несмотря на помощь экспериментатора. Ребенок воспроизводит простые ритмы и не справляется с воспроизведением сложных ритмов;

0 баллов – все ответы неправильные.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Упражнения для артикуляционной гимнастики.

Упражнение «Губки спрятались». Описание: Рот широко открыт, губы вытягиваются внутрь рта, плотно прижимаясь к зубам.

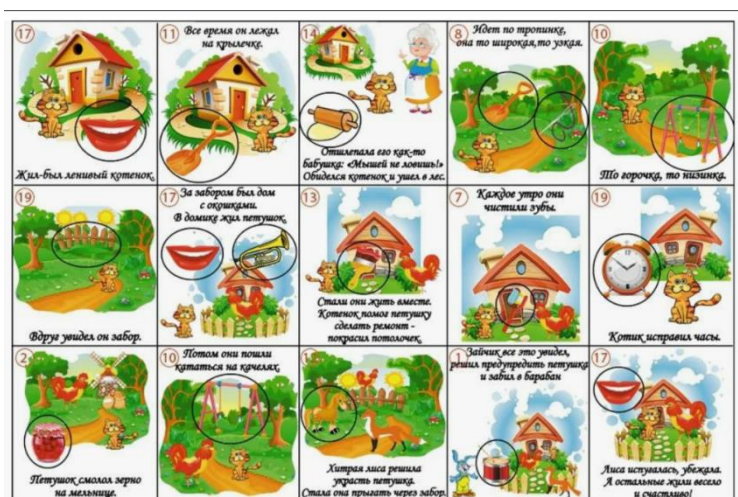
Упражнение «Сытый хомячок». Описание: Надуть обе щеки, потом надувать щеки поочередно.

Упражнение «Ветерок» Рот открыт, губы в улыбке. Положить широкий передний край языка на нижнюю губу и, как бы длительно произнося звук [ф], сдуть ватку на противоположный край стола.

Мнемотаблицы артикуляционных характеристик звуков [с], [ш].



Мнемотаблица к артикуляционной сказке по Н.А. Лукиной «Ленивый котенок»



Гимнастика в стихах.

Улыбнуться, показать зубы



- Наши губки гибкие, могут стать улыбкою!

Вытянуть губы трубочкой



- А теперь наоборот – губы тянутся вперёд.

Массировать губы верхними и нижними зубами



- А сейчас расчёска-зубы нам причёсывает губы.

Широко открыть рот



- Рот мы шире открываем, свежий воздух мы впускаем.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

Комплекс игр и упражнений для развития вербального (речевого) и невербального компонентов функционального базиса чтения для детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Игры и упражнения на развитие звукопроизношения и слоговой структуры слова

Игра "Найди картинку": Ребенок выбирает картинки, в названиях которых есть заданный звук.



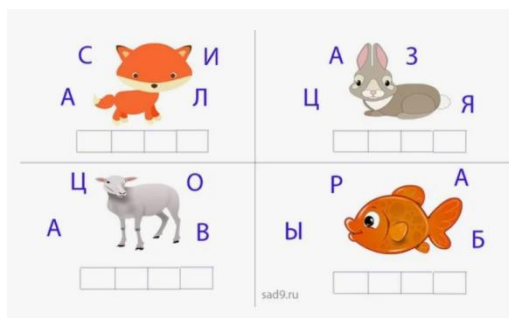
Упражнение "Определи место звука". Описание: Ребенок определяет, где находится заданный звук в слове (в начале, середине или конце).



Упражнение "Звуковые цепочки". Описание: Ребенок повторяет цепочки звуков (например, [а-у-и], [с-ш-ж]).

Игры и упражнения на развитие фонематического восприятия.

Игра «Собери слово». Описание: Педагог произносит слово по звукам (например, [к], [о], [т]), а ребенок должен «собрать» слово и назвать его целиком.



Упражнение «Сколько звуков?». Описание: Педагог называет слово, а ребенок считает, сколько в нем звуков (например, в слове «кот» — 3 звука).

Игра «Рифмоплёт». Описание: Педагог называет слово, а ребенок придумывает к нему рифму (например, «кот — рот», «дом — гном»).

Игры и упражнения на развития лексического запаса.

Упражнение «Назови ласково». Описание: Педагог называет слово (например, «дом»), а ребенок образует уменьшительно-ласкательную форму («домик»).



Игра «Кто как голос подает?». Описание: Взрослый называет животное (например, «собака»), а ребенок говорит, как оно «разговаривает» («лает»).



Игра «Кто больше?» . Описание: Дети по очереди называют слова на заданную тему (например, «фрукты»). Кто назовет больше слов, тот выиграл.

Игры и упражнения на развитие грамматического строя речи.

Игра «Что где лежит?». Описание: Педагог задает вопрос (например, «Где кот?»), а ребенок отвечает, используя предлоги («На коробке», «В коробке»).



Упражнение «Составь предложение». Описание: Педагог дает ребенку несколько слов (например, мальчик «», «мяч», «играть»), а ребенок составляет предложение («Мальчик играет с мячом»).





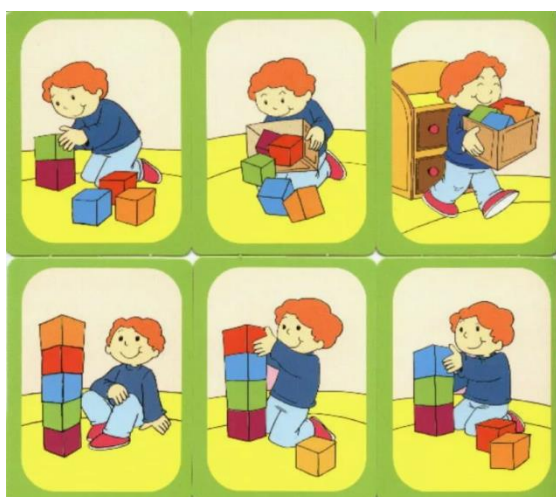
Игра «Какой? Какая? Какое?». Описание: Педагог называет предмет (например, «яблоко»), а ребенок подбирает прилагательное («красное яблоко»).

1 	КРЫЖОВНИК ЗЕЛЁНЫЙ КИСЛЫЙ	1 	АПЕЛЬСИН ОРАНЖЕВЫЙ СОЧНЫЙ
1 	БАНАН ЖЁЛТЫЙ СПАДКИЙ	1 	ЛУК ГОРЬКИЙ ЖГУЧИЙ
1 	ПОМИДОР КРУГЛЫЙ КРАСНЫЙ	1 	МОРОЖЕНОЕ КОЛОДНОЕ СЛАДКОЕ

Игры и упражнения на развитие связной речи.

Упражнение «Продолжи историю». Описание: Педагог начинает рассказ (например, «Жил-был мальчик...»), а ребенок продолжает.

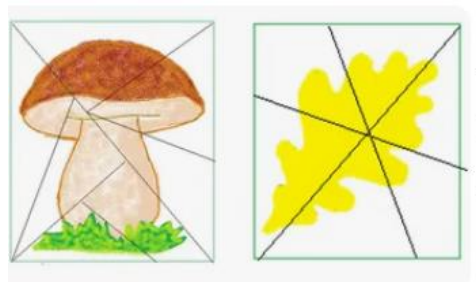
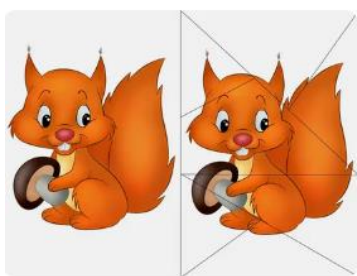
Игра «Что сначала, что потом?». Описание: Педагог показывает несколько картинок, изображающих последовательность событий, а ребенок раскладывает их в правильном порядке и составляет рассказ.



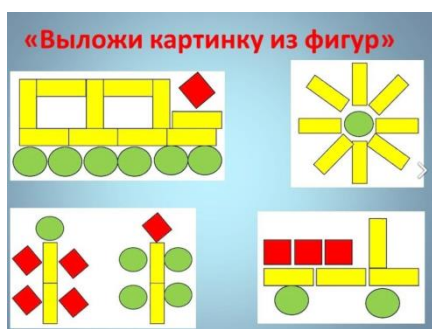
Упражнение «Скажи наоборот». Описание: Педагог называет слово (например, «горячий»), а ребенок подбирает антоним («холодный»).

Игры и упражнения на развитие конструктивного и динамического праксиса.

Пазлы и разрезные картинки: Описание: Сборка пазлов помогает детям развивать логическое мышление, пространственное восприятие и мелкую моторику. Разрезные картинки можно использовать для создания целостного изображения, что также способствует развитию навыков сопоставления и анализа.



Набор объемных или плоских геометрических фигур. Описание: Работа с геометрическими фигурами помогает детям изучать формы, размеры и пространственное расположение. Это также способствует развитию навыков классификации и сопоставления.

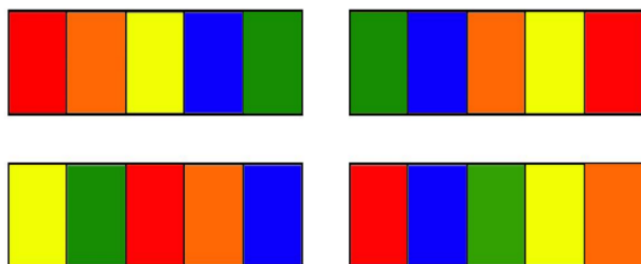


Цветные
полоски:



Описание: Одновременно зажимать одинаковые цвета пальцами. Сначала

указательным, средним, безымянным, мизинцем. Начинаем с левой карты, идем слева направо, называя по очереди цвета.



Упражнение: "Ритмические шаги": Описание: Дети становятся в круг и повторяют ритмичные шаги под музыку. Взрослый может менять ритм, и дети должны следовать за ним.

Игра «Снежки». Описание: Взять бумажную салфетку за уголок, вобрать её в ладонь целиком, используя пальцы только одной руки. Повторить другой рукой, затем двумя руками одновременно. Когда снежки готовы, сдуть их со стола, таким образом отрабатываем речевой выдох.

Пальчиковая гимнастика: Описание: Простые стихи или песенки, где дети выполняют движения пальцами (например, "Сорока-воробей" с движениями рук). Это развивает мелкую моторику.



Ритмическая игра с хлопками. Описание: Педагог задает ритм хлопками, а дети повторяют. Затем можно менять ритм, чтобы дети учились слушать и реагировать.

Игры на развитие слухоречевой памяти.

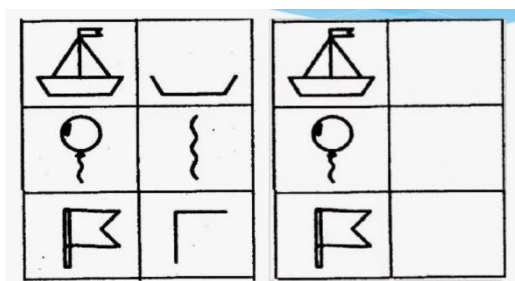
Игра "Слушай и запоминай". Описание: Ведущий называет ряд предметов (например, "яблоко", "банан", "груша"), а затем задает вопрос: "Что ты запомнил?" Дети должны перечислить услышанные слова. Это упражнение развивает кратковременную слухоречевую память.

Игра "Угадай слово". Описание: Ведущий описывает предмет или действие, не называя его, а дети должны угадать, о чем идет речь. Это развивает понимание и слуховое восприятие.

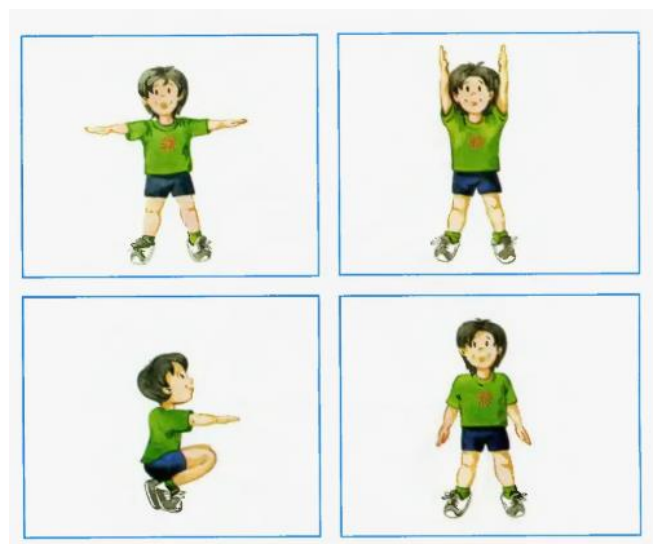
Игра "Словесный дождь". Описание: Взрослый называет предметы, а дети должны повторять их, добавляя свои ассоциации (например, "дождь" – "зонт", "праздник" – "торт"). Это упражнение развивает как слуховую память, так и ассоциативное мышление.

Игры и упражнения на развитие зрительно- предметной памяти.

Упражнение «Дорисуй». Описание. На листе нарисована таблица с предметами и фигурами. Запомни фигуры, нарисованные справа от предметов, а затем по памяти нарисуй предметы в пустых квадратах.



Игра «Повтори». Запомни упражнения, которые делает мальчик. Закрой картинки и повтори их все.



Игра «Что изменилось?». Описание: Педагог раскладывает на столе на столе фигурки животных, даёт детям время запомнить их. Затем накрывает косынкой и меняет положение сначала одной фигурки, потом больше.



Игры на развитие внимания.

Подвижные игры.

Игра «Небо, воздух, земля». Описание: Дети становятся в круг и начинают двигаться по кругу под маршевую музыку или под счет, выполняя шаги в ритме.

На слово «Земля»: Дети приседают, касаясь руками пола.

На слово «Небо»: Дети поднимают руки вверх.

На слово «Воздух»: Дети разводят руки в стороны.

После того как дети освоят базовые движения в ритме размеренной ходьбы, можно добавить легкий бег, чередуя его с шагом. Это поможет развить скорость реакции и внимательность.

Игра "Эмоции на ходу". Описание: Дети бегают по площадке. Педагог называет эмоцию (радость, грусть, удивление и т.д.), и дети должны

изобразить эту эмоцию в движении. Например, при слове "радость" дети могут прыгать и смеяться, а при "грусти" — медленно двигаться и опускать плечи.

Игра "Поймай цвет". Описание: Ведущий называет цвет, и дети должны быстро найти и коснуться предмета этого цвета в окружающей среде. Можно добавить элементы соревнования: кто первый найдет цвет, тот получает балл.

Игра «Найди пару». Описание. Найти одинаковые пары носков и соедини их.



Игра «Найди отличия». Описание: Найди и отметь пять отличий.



Игры и упражнения на развитие зрительного восприятия.

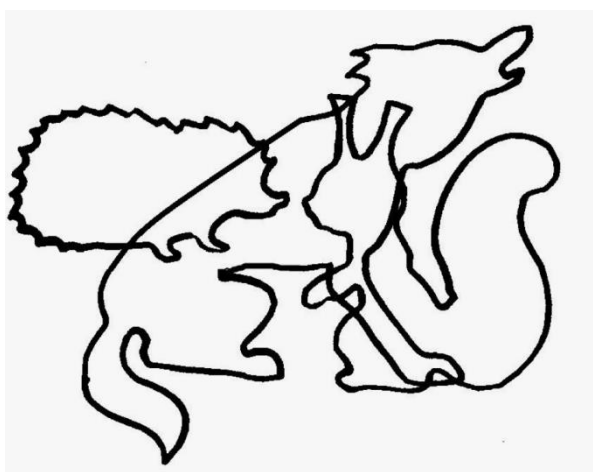
Игра «Веселый сортировщик». Описание: Ведущий выдает ребенку смешанные сухие макароны. Необходимо отсортировать макароны по форме, цвету.



Игра "Лабиринт". Описание: Следуя по нарисованному лабиринту, приведите щенка к будке.



Упражнение «Назови всех животных». Описание: Назовите всех животных на картинке.



Игры на развитие акустического (слухового) восприятия.

Игра Шумящие коробочки. Описание: В коробочках разнообразное наполнение (крупы, скрепки, монеты, сухой песок и т.д.). Необходимо назвать содержимое коробочки.



Игра "Слуховая охота".

Описание: Дети должны найти предметы в комнате по звуковым подсказкам, которые дает ведущий. Например, "найдите что-то, что издает звук, когда его трясут".

Игра «Самолёты». Описание: Педагог показывает детям игрушку-самолётик и рассказывает о его «жизни» на аэродроме. Объясняет, что каждый день самолётик отправляется в полёт, но он всегда возвращается домой, когда слышит команду «На посадку». Педагог спрашивает детей, хотят ли они подружиться с самолётиком и отправиться с ним в полёт. Если дети согласны, они «расправляют крылья» (поднимают руки) и начинают «лететь» за самолётиком. Дети могут имитировать движения самолётика, «летая» по комнате или ковро. Когда педагог решит, что пора возвращаться, он произносит команду: «Самолёты, на посадку». Все дети должны быстро присесть на ковёр, имитируя посадку самолётика.