



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

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

**Формирование функционального базиса чтения у детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) во
взаимодействии с воспитателем**
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения заочная

го
ль)

Выполнила:
студентка группы ЗФ 406-101-3-1
Крюкова Яна Викторовна

Научный руководитель:
Шереметьева Елена Викторовна
К. п. н., доцент кафедры СПиПМ

Проверка на объем заимствований:

69, 39 % авторского текста

Работа реценз. к защите:

Рекомендована/ не рекомендована

«13» 12 _____ 2023г. иф. 4

Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2024

Содержание

Введение.....	4
ГЛАВА 1. Теоретические вопросы изучения функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	6
1.1. Понятие «функциональный базис чтения» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Развитие функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе.....	8
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	12
1.4. Анализ Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	16
Выводы по 1 главе	18
ГЛАВА 2. Экспериментальное изучение функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	22
2.1. Организация содержания обследования функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	22
2.2. Особенности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	24
2.3. Организация развития функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) с помощью логопедической работы.....	38

Выводы по 2 главе.....	42
Заключение	45
Список использованных источников.....	47
Приложение.....	51

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в современных социально-экономических условиях общественного развития выдвигаются высокие требования к грамотности. Раннее выявление склонности детей с речевой недостаточностью к сложностям в обучении и коррекционные мероприятия, которые позволяют большинству дошкольников с данной речевой патологией включиться в образовательный процесс средней школы.

А.В. Лагутина, А.Н. Корнев рассмотрели формирование функциональной основы процесса чтения у дошкольников 4-5 лет. Развитие функциональной основы чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) практически не изучено, в то время как эти дети составляют большую и разнообразную группу, которая ежегодно пополняет контингент учащихся общеобразовательных школ. Следовательно, можно сказать, что проблема формирования функциональной основы чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи является актуальной и значимой.

Цель заключается в формировании функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня).

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

Предмет исследования: особенности формирования функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) во взаимодействии с воспитателем.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) проанализировать теоретические источники изучения функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста;

2) выявить состояние функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень);

3) определить основные направления коррекционной работы по формированию функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) во взаимодействии с воспитателем.

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы, беседа, наблюдение, тестирование, изложение и интерпретации результатов исследования; методы качественного анализа и методы количественной обработки результатов исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 447» г. Челябинск, 10 воспитанников.

Выпускная квалификационная работа состоит из: введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

1.1. Понятие «функциональный базис чтения» в психолого-педагогической литературе

Функциональный базис чтения – это определенный уровень развития высших психических функций обеспечивающий готовность и реализацию процесса чтения (Т.А. Ахутина, Г.А. Каше, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева и др.). В функциональный базис чтения входит зрительное восприятие, слуховое восприятие, способность к осуществлению действий и движений, конструктивный праксис, программирование, регуляция и контроль речи и речевые функции[1].

Чтение – это сложная умственная деятельность, основанная на совокупности высших психических функций, участвующих в его выполнении.

Труды Р.Е. Левиной указывают на то, что недоразвитие всех компонентов речи у детей с ОНР является основной причиной возникновения трудностей овладения навыком чтения.

А.Р. Лурия в своих трудах также указывал на важность социокультурного контекста для понимания развития чтения.

Л.С. Цветкова пишет о том, что нормальный процесс чтения включает по крайней мере четыре взаимодействующих компонента: звукобуквенный анализ и синтез, удержание информации, смысловые догадки и процесс сличения возникающих при чтении «гипотез» с написанными словами.

Согласно мнению А.Н. Корнева, структура функционального базиса чтения должна включать не только сформированность языковых элементов речи, но и умение воспринимать пространство, представлять его в своем сознании, видеть и запоминать визуальные образы, аудиально воспринимать звуки и хранить их в памяти, анализировать и создавать

фонематические структуры, развивать базовые двигательные навыки, улучшать навыки письма, координировать зрительные и двигательные функции, улучшать последовательное мышление, развивать произвольное внимание и так далее[19].

По мнению А.Н. Корнева, структура основы чтения кроме формирования речевых и языковых компонентов должна содержать такие составляющие, как: анализ и синтез фонем, мелкую моторику, графическую моторику, зрительно-моторную координацию, способность к сосредоточенности, произвольное внимание, пространственное восприятие, зрительное восприятие, зрительную память, слуховое восприятие, восприятие фонем и т.д.

А.В. Лагутина считает, что структура основы чтения должна содержать[7]:

- 1) словарный запас;
- 2) грамматическую система речи;
- 3) произношение слов сложного звукового состава и звуков и звуков;
- 4) фонематические процессы;
- 5) визуальное и акустическое восприятие;
- 6) слухоречевая и зрительно-предметная память;
- 7) конструктивная и динамичная практика; внимание.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что обучение чтению базируется на необходимости формировать у детей речевую структуру, которая включает с себя речевые, так и не речевые процессы. К неречевым процессам относятся такие компоненты как: пространственное восприятие, пространственное представление, визуальное представление, зрительную память, слуховое представление, слуховую память, восприятие фонем, анализ и синтез фонем, пространственное представление и пространственную мелкую моторику, моторные навыки, способность к зрительно-моторной координации.

1.2. Развитие функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе

В старшем дошкольном возрасте активно развивается интеллектуальная сфера ребенка, формируется сфера интересов и закладываются основы для последующего развития самосознания, способности размышлять и оценивать окружающую действительность.

Все это является благодатной почвой для обучения детей осознанному чтению.

Большинство детей начинают интересоваться чтением с 4 лет, то есть начинают интересоваться буквами и пытаются понять, что написано в книгах, на витринах магазинов или рекламных щитах[10]. Это говорит о том, что ребенок достаточно созрел для освоения нового навыка, и может быть своеобразным сигналом для начала регулярных занятий с ребенком.

Прежде всего, каждый ребенок своеобразен в своем развитии, нужно учитывать его возраст и индивидуальность, быть очень внимательным, чтобы он не потерял интерес к новым знаниям. Во-вторых, процесс чтения не изучается весь сразу, подготовка ведется с рождения, что означает охрану физического и психического здоровья ребенка, развитие ребенка в соответствии с возрастными нормами, правильное воспитание в семье.

Развитие функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста происходит в онтогенезе и включает несколько этапов. Факторы, которые указывают на полную готовность ребенка к овладению процессом чтения, включают:

1) отсутствие проблем с произношением: все звуки поставлены и корректно произносятся. Темп и ритм речи соответствуют норме (приблизительно 9-14 звуков в секунду по М.Е. Хвациеву), заикание отсутствует;

2) отсутствие проблем со слухом: процесс повторения и восприятия речи происходит без сложностей;

3) владение связной речью: словарный запас широк, проявляется умение построение правильных предложений;

4) развитие фонематического слуха: свободное различие звуков речи. Правильное произношение и воспроизведение звуков. Умение правильно называть первый и последний звук слова и понимать слово, услышанное по звукам, которые произносятся с интервалом в несколько секунд [17];

5) свободная ориентация в пространстве: правильное использование понятий «право», «лево», «вверх», «вниз» и т.д. для свободной ориентации в пространстве.

В целом, развитие функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста требует наличия нескольких факторов, которые указывают на полную готовность ребенка к овладению процессом чтения. Эти факторы связаны с правильным произношением, слухом, связной речью, развитием фонематического слуха и ориентацией в пространстве.

Среди показателей, которые могут надежно предсказать состояние речевой функции детей (а также навыков письма и чтения), мы можем назвать восприятие фонем, уровень понимания фонем, состояние оперативной памяти (объем), скорость актуализации слов и скорость чтения.

Оперативная память используется как временное хранилище информации в процессе выполнения сложных психологических операций; например, в процессе записи речи, после того как ребенок проанализирует звучание слова, он должен просто запомнить всю серию звуков, составляющих слово, прежде чем слово будет записано.

В процессе формирования речи, когда указывается объект или изображение, необходимо быстро актуализировать слово. При чтении необходимо быстро запоминать слова. Исследования показали, что эта способность очень важна для чтения и понимания.

Принимая во внимание проблему обучения детей дошкольного возраста чтению, Д. Б. Эльконин делает акцент на важности мотивационной

составляющей процесса. Это означает не только интерес детей к книге, но и желание научиться читать, что является одной из главных мотиваций[7].

Ф. А. Сохин, Л. Е. Журова, О. С. Ушакова, в свою очередь, отмечают важность наличия общей готовности речи: богатый словарный запас, основанный на понимании, в рамках возраста, разумеется, и рефлексивности. Все это напрямую связано с развитием детского воображения как основной инновации в дошкольной психологии, а также с основным механизмом обучения – анализом.

С. Г. Макеева и Л. А. Голицына указали, что с точки зрения семиотики проблема с овладением навыком чтения дошкольниками заключается в особенности их усвоения знаково-символической деятельности.

При обучении чтению дети оценивают каждую операцию как сложную задачу, включающую несколько операций. Чтобы прочитать слог, ребенок должен сначала посмотреть на одну букву, а затем на другую букву, потому что его поле зрения всегда ограничено границами символов; сохранять направление движения глаз слева направо; распознавать каждую букву по порядку и ассоциировать ее с определенным звуком; синтезировать две буквы, чтобы произнести этот слог [5].

Основой обучения навыка чтения является изучение процесса обеспечения зрительно-моторного контроля, координации движений, чувства ритма, мелкой моторики, пространственного восприятия, зрительного внимания и других зрительных функций.

Хорошая беглость речи обеспечивает успешную интеграцию звука в понятную речь. Сюда же можно отнести здоровое зрение и способность распознавать слог или слово благодаря точности звуковой композиции и правильному произношению звуков и слогов. Среди критериев речевой готовности дошкольников к обучению чтению можно выделить:

– важность звукового аспекта речи, который означает правильное и выверенное произношение, независимо от фонетической группы;

- сформированные фонематические процессы – способность слышать и различать звуки родного языка;
- сформированные навыки понимания и корректного применения следующих понятий: «звук», «слог», «слово», «предложение» – согласный, звонкий, глухой, твердый, мягкий. Также важно научить детей пользоваться таблицей слов, вырезать алфавит и читать по слогам;
- умение использовать различные варианты словообразования, правильно употреблять слова, соединять слова в правильную форму, определять наличие звуковых и семантических признаков в словах и образовывать наречия из существительных;
- грамматическая структура сформированной речи: строить простые предложения, находить связи слов в предложениях и включать в предложения сходные и второстепенные термины; восстанавливать искаженные предложения; умение использовать слова и вспомогательные образы для составления предложений. Следует также отметить важность самостоятельного набора расширенной фразовой речи, навыков повествования, навыков повествовательной речи, навыков описания [7].

Таким образом, в процессе обучения чтению решающую роль играет степень слухового и фонематического восприятия.

В онтогенезе дети старшего дошкольного возраста проходят важный этап - развитие функционального базиса чтения. Этот процесс позволяет детям сознательно овладевать анализом и синтезом фонем, что является ключевым элементом умения читать.

На начальном этапе развития функционального базиса чтения дети учатся разделять слова на отдельные звуки. Они начинают осознавать, что каждая буква обозначает определенный звук, и могут произносить эти звуки отдельно. Важно, чтобы дети понимали, что звуки могут быть объединены в разные комбинации, образуя новые слова.

Постепенно дети развивают навык синтеза фонем – способность соединять отдельные звуки для образования слова. Они могут обратиться к

своим знаниям о соответствии букв и звуков, чтобы прочитать известные им слова. Дети начинают осознавать, что звуковое представление слова может быть разбито на отдельные части, что позволяет им распознавать и синтезировать звуки.

Вместе с тем, дети развивают навык анализа фонем – умение выделить и распознать отдельные звуки в словах. Они могут разобрать звуковую структуру слова на составляющие и различать звуки, которые образуют слова. Это помогает им разобрать новые слова и прочитать их.

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

Речевое недоразвитие у дошкольников может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств до развитой речи с отдельными элементами лексико-грамматического и фонематического недоразвития [13].

В теории и практике логопедии Р.Е. Левина под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом определяла такую форму речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения.

Речевое недоразвитие у дошкольников может проявляться в разной степени. Некоторые дети могут совсем не говорить или использовать только простейшие звуки и слова. У них отсутствует развитая речь и они не могут свободно выражать свои мысли и желания.

Другие дети могут иметь развитую речь с отдельными элементами лексико-грамматического и фонематического недоразвития. Они могут использовать более сложные слова и фразы, но имеют затруднения с правильным использованием грамматических форм и звуков.

В обоих случаях речевое недоразвитие может существенно затруднять коммуникативное взаимодействие ребенка с окружающими и его

адаптацию в социуме. Для таких детей важно проведение речевой терапии и работы с логопедом для развития и усиления речевых навыков.

Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня:

— Дети пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее отчетливо они проявляются в разных видах монологической речи — описание, пересказ, рассказы по серии картин и т. д.

— Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются с сверстниками, редко обращаются с вопросами и просьбами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

— Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи и, прежде всего, своевременный переход от ситуативной формы к контекстной.

Е.М. Мастюкова отмечает неоднородность выраженности клинической симптоматики у детей с ОНР. Выделены 3 группы:

1) неосложненный вариант ОНР – симптомы поражения ЦНС отсутствуют, в анамнезе нет указаний на патологию беременности и родов. Иногда может наблюдаться: частые простудные заболевания, соматическая ослабленность. Недоразвитие всех компонентов языка сопровождается незначительными неврологическими симптомами – нарушениями регуляции мышечного тонуса и др. Часто наблюдается эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности;

2) осложненный вариант ОНР – наблюдается на фоне рассеянной органической симптоматики, речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологических симптомов. Например, синдром

повышенного внутричерепного давления, церебрастенический синдром, синдром двигательной расторможенности и дефицита внимания. В раннем возрасте у детей этой группы наблюдаются нарушения сна, повышенная возбудимость, двигательное беспокойство, снижение аппетита, задержка психомоторного развития. В дошкольном возрасте дети не способны к длительной игровой деятельности, отличаются упрямством и негативизмом. Выражена моторная неловкость, которая приводит к трудностям в овладении рисованием, конструированием, лепкой. Повышенная истощаемость всех психических процессов. Для этой категории детей требуется диагностика задержки речевого развития. Критериями является: познавательная активность ребенка, обучаемость, большая динамика развития вербальной и невербальной деятельности. К школьному возрасту дети с этим вариантом ОНР составляют группу риска по возникновению нарушений письма и чтения;

3) вариант стойкого и специфического недоразвития речи – обусловлено органическим поражением речевых зон коры головного мозга. Как правило, данную группу составляют дети с алалией. Характерными признаками является выраженное недоразвитие всех сторон языковой системы. Типичными проявлениями являются: аграмматизмы, расстройство выбора слов, нарушения слоговой структуры. Для детей с моторной алалией: сниженная речевая активность, на этом фоне формируется компенсаторная форма общения с помощью мимики и жестов. Сложный симптомокомплекс оказывает негативное влияние не только на коммуникацию, но и на развитие познавательной деятельности и формирование личности.

Г.А. Волкова пишет: что при анализе речевых нарушений следует рассматривать речевую деятельность как сложную многоуровневую функциональную систему, составные части которой (фонетическая, лексическая, грамматическая стороны речи, фонематические процессы, семантика) зависят одна от другой и обуславливают друг друга. Вступая во

взаимодействие, они вносят свой специфический вклад в формирование языковых навыков и протекание речевого процесса. Описание конкретных методик обследования и анализ полученных данных представлены с учетом того, что первичная несформированность у ребенка одного из языковых компонентов, принимающих участие в становлении речи, влечет за собой изменения всей речевой системы. Психолого-педагогический анализ структуры речевых дефектов позволяет выявить особенности взаимодействия неречевых и речевых отклонений в каждом случае.

Итак, дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки, дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения.

Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи и, прежде всего, своевременный переход от ситуативной формы к контекстной.

Таким образом, в процессе обучения чтению решающую роль играет степень слухового и фонематического восприятия.

Дети старшего дошкольного возраста уже имеют предпосылки для обучения самостоятельному чтению небольших объемов, умеют ценить прочитанное, интересуются литературными произведениями, проявляют желание прочитать конкретную книгу и понимают суть процесса «чтения с продолжением». Еще один аспект, который учитель должен учитывать при обучении чтению детей старшего дошкольного возраста – это уровень готовности к этому процессу, который включает в себя интеллектуальную, коммуникативную и двигательную готовность. Для того чтобы обучение чтению было успешным, у детей должна быть мотивация к этому процессу, которая проявляется в интересе к книге и желании научиться читать. Под интересом здесь понимается любовь к книге и желание правильно и глубоко понять прочитанное. Интерес ребенка этого возраста к любой деятельности

обусловлен отсутствием или наличием в ней игровых моментов. Поэтому обучение чтению должно основываться на игре, а не только включать в себя отдельные игровые приемы.

1.4 Анализ Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей дошкольного возраста с тяжелым недоразвитием речи

Программа коррекционной работы предусматривает вариативные формы специального сопровождения обучающихся с тяжелым нарушением речи. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных возможностей, обучающихся с тяжелым нарушением речи и удовлетворению их особых образовательных потребностей[11].

Результаты освоения программы коррекционной работы определяются состоянием компонентов языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень, IV уровень, Фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН), механизмом и видом речевой патологии (анартрия, дизартрия, алалия, афазия, ринолалия, заикание), структурой речевого дефекта обучающихся с тяжелым нарушением речи, наличием либо отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия в школьном возрасте).

Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются[18]:

- сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;

- совершенствование лексического, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;
- овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, усвоение правил их использования в речевой деятельности;
- сформированность предпосылок метаязыковой деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам; сформированность социально-коммуникативных навыков;
- сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих в будущем овладение чтением и письмом.

Особую ценность представляет подробно описанный автором ФГОС системный подход при коррекции общего недоразвития речи и пути его реализации объединенными усилиями всех субъектов коррекционно-развивающего процесса — учителя-логопеда, педагогов ДОУ и родителей воспитанников.

Таким образом, представленная в программе система работы позволяет не только осуществлять коррекционное воздействие на речевую функцию воспитанников, способствовать совершенствованию коммуникативных умений и навыков детей, но также дает возможность воздействовать на их физическое развитие, формировать базовые основы культуры личности, развивать интеллектуально-волевые качества и психические процессы.

Вывод по первой главе

Функциональный базис чтения является определенным уровнем развития психических функций, необходимых для осуществления процесса чтения. Данный базис включает зрительное и слуховое восприятие, способность к действиям и движениям, конструктивный прокис, регуляцию

и контроль, а также речевые функции. Чтение основано на совокупности высших психических функций, которые качественно меняются на различных этапах овладения навыками чтения. Овладение процессом чтения происходит через несколько этапов: овладение звукобуквенными обозначениями, слоговое чтение, становление целостных приемов восприятия и синтетическое чтение. На первом этапе дети анализируют речевой поток, делят слова на слоги и звуки, соотносят их с графическим изображением букв. Усвоение звукобуквенных обозначений происходит успешно, когда у ребенка есть четкий образ звука и представление о фонеме.

При освоении чтения ребенок должен уметь выделять звуки из речи и отвлекаться от второстепенных свойств звуков для выделения фонемы.

Усвоение буквы начинается с оптического анализа ее элементов и соотнесения ее с зрительным образом.

Успешное усвоение букв требует сформированности функций, таких как фонематическое восприятие, фонематический анализ, зрительный анализ и синтез, пространственные представления и зрительный мнестис.

Компоненты функциональной основы чтения, такие как словарный запас, грамматическая структура речи, произношение и фонематический процесс, оказывают большое влияние на подготовку к овладению навыками чтения. Большой словарный запас облегчает понимания текстов и узнавания новых слов.

Использование контекста для угадывания значения незнакомых слов также является важным при чтении.

В этой главе мы рассмотрели онтогенез функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста, здесь мы можем выделить ряд факторов, которые указывают на готовность ребенка к чтению

- 1) отсутствие проблем с произношением;
- 2) отсутствие проблем со слухом;
- 3) владение связной речью;
- 4) развитие фонематического слуха;

5) свободная ориентация в пространстве.

Так же, в онтогенезе дети старшего дошкольного возраста проходят важный этап – развитие функционального базиса чтения. Этот процесс позволяет детям сознательно овладевать анализом и синтезом фонем, что является ключевым элементом умения читать.

На начальном этапе развития функционального базиса чтения дети учатся разделять слова на отдельные звуки. Они начинают осознавать, что каждая буква обозначает определенный звук, и могут произносить эти звуки отдельно. Важно, чтобы дети понимали, что звуки могут быть объединены в разные комбинации, образуя новые слова.

Постепенно дети развивают навык синтеза фонем – способность соединять отдельные звуки для образования слова. Они могут обратиться к своим знаниям о соответствии букв и звуков, чтобы прочитать известные им слова. Дети начинают осознавать, что звуковое представление слова может быть разбито на отдельные части, что позволяет им распознавать и синтезировать звуки.

Вместе с тем, дети развивают навык анализа фонем – умение выделить и распознать отдельные звуки в словах. Они могут разобрать звуковую структуру слова на составляющие и различать звуки, которые образуют слова. Это помогает им разобрать новые слова и прочитать их.

В этой главе мы так же рассмотрели клинико-психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень), которые пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки, дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения.

Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи и, прежде всего, своевременный переход от ситуативной формы к контекстной.

Таким образом, в процессе обучения чтению решающую роль играет степень слухового и фонематического восприятия.

Дети старшего дошкольного возраста уже имеют предпосылки для обучения самостоятельному чтению небольших объемов, умеют ценить прочитанное, интересуются литературными произведениями, проявляют желание прочитать конкретную книгу и понимают суть процесса «чтения с продолжением». Еще один аспект, который учитель должен учитывать при обучении чтению детей старшего дошкольного возраста – это уровень готовности к этому процессу, который включает в себя интеллектуальную, коммуникативную и двигательную готовность. Для того чтобы обучение чтению было успешным, у детей должна быть мотивация к этому процессу, которая проявляется в интересе к книге и желании научиться читать. Под интересом здесь понимается любовь к книге и желание правильно и глубоко понять прочитанное. Интерес ребенка этого возраста к любой деятельности обусловлен отсутствием или наличием в ней игровых моментов. Поэтому обучение чтению должно основываться на игре, а не только включать в себя отдельные игровые приемы.

Здесь же мы рассмотрели Федеральную адаптированную образовательную программу дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи. Представленная в программе система работы позволяет не только осуществлять коррекционное воздействие на речевую функцию воспитанников, способствовать совершенствованию коммуникативных умений и навыков детей, но также дает возможность воздействовать на их физическое развитие, формировать базовые основы культуры личности, развивать интеллектуально-волевые качества и психические процессы.

ГЛАВА 2 СОСТОЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

2.1. Организация содержания обследования функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Целью констатирующего эксперимента: изучение состояния сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общее недоразвитие речи (III уровень)

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 447» г. Челябинск, ул. Калинина д.2А. (Приложение 4).

В исследовании участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Согласно опроса воспитателей, дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на III уровне характеризуются следующими особенностями:

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

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

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

4. Затруднения в связной и диалогической речи: дети на данном уровне имеют проблемы с непосредственной коммуникацией и могут испытывать затруднения с поддержанием разговора, выражением своих мыслей и пониманием других людей.

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

Все эти особенности могут сказываться на общении и социальной адаптации ребенка в обществе. Оптимальное и своевременное логопедическое вмешательство помогает преодолеть данные трудности и развить недостающие навыки речи у детей старшего дошкольного возраста.

Мы также провели полное обследование для изучения состояния навыка чтения мы использовали методику А.В. Лагутиной. Обследование включало в себя 2 блока и состояло из 12 параметров.

В логопедическую часть методики, посвященную обследованию функционального базиса чтения у дошкольников 5 лет (с 1 по 6 параметр) включала такие составляющие функционального базиса чтения, как: связная речь, лексический строй речи, грамматический строй речи, фонематическое восприятие, звукопроизношение, слоговая структура слова.

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

Результаты исследования были интерпретированы как качественно, так и количественно. Качественная оценка включала анализ и детальное описание особенностей выполнения каждого задания детьми. Результаты были занесены в протоколы. Что касается количественной оценки, мы использовали порядковую шкалу от 0 до 3 баллов.

Мы также оценили уровень развития основы чтения по балльной шкале:

3 балла – высокий уровень (В);

2 балла – средний уровень (С);

от 0 до 1 балла – низкий уровень (Н).

В следующем параграфе мы представим результаты диагностики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

2.2. Особенности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Результаты обследования состояния функционального базиса чтения и уровни его развития у детей с общим недоразвитием речи представим ниже.

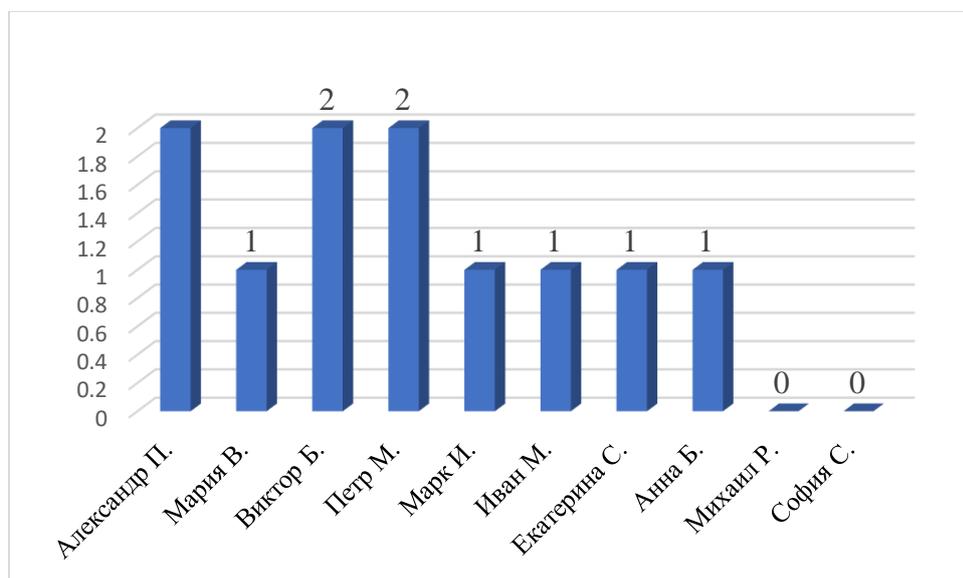


Рисунок 1 – Звуковая сторона речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

Александр П., Виктор Б., Петр М., набрали 2 балла при обследовании звуковой стороны речи мы выявили нарушения в произношение звуков позднего онтогенеза, что проявлялось в искажение произношение слов, которые мы использовали эту методику проведение обследования.

Мария В., Марк И., Иван М., Екатерина С., Анна Б., набрали 1 балл, у них нарушено произношение одной фонемы (свистящие).

Михаил Р. И София С., набрали 0 баллов. Нарушено произношение нескольких групп звуков, так же наличие замен звуков.

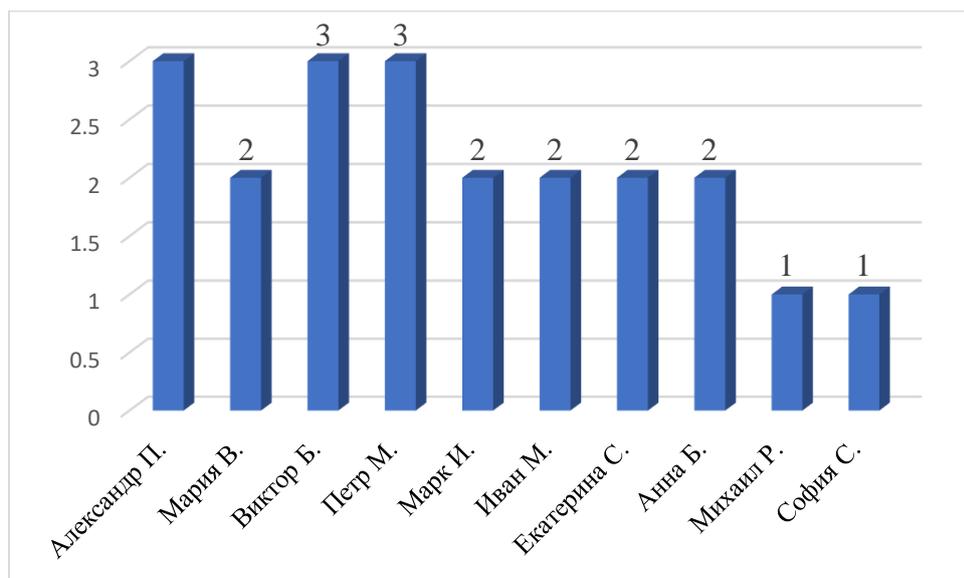


Рисунок 2 – Слоговая сторона речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

Александр П., Виктор Б., Петр М., набрали 3 балла, дети справились со всеми заданиями, которые были им предложены.

Мария В., Марк И., Иван М., Екатерина С., Анна Б., набрали 2 балл, у них слоговая структура сформирована не окончательно. Это говорит нам о том, что они допускают ошибки при произношение трехсложных и

четырёхсложных слов, но при более медленном повторении этих слов допущенные ошибки он исправляет.

Михаил Р. И София С., набрали 1 баллов. Были допущены многочисленные ошибки, дети не исправляли допущенные ошибки

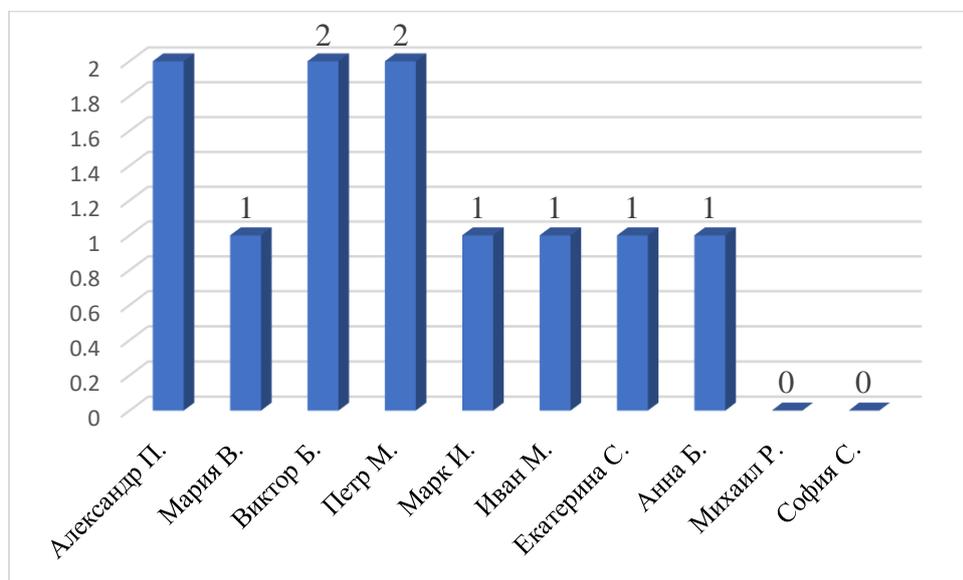


Рисунок 3 – Фонетическое восприятие детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

Итак, Александр П., Виктор Б., Петр М. набрали 2 балла. Фонематический слух развит хорошо, отмечается способность слышать и определять языковые фонемы. Фонематическое восприятие развито на высоком уровне, отличает фонемы и определяет слоговой состав слова. Фонематический анализ развит на среднем уровне: не всегда может разделять услышанное слово на звуки. Фонематический синтез развит на среднем уровне: затрудняется соединять звуки в целое слово. Фонематические представления развиты на среднем уровне: не всегда способен осуществлять фонематический анализ и синтез слов на основе представления умственным путем.

Мария В., Марк И., Иван М., Екатерина С., Анна Б., их мы можем объединить в одну группу. Фонематический слух развит на низком уровне, не всегда может слышать и определять языковые фонемы. Фонематическое

восприятие развито на низком уровне, периодически неудачно отличает фонемы и определяет слоговой состав слова. Фонематический анализ развит на низком уровне: плохо разделяет услышанное слово на звуки. Фонематический синтез развит на низком уровне: затрудняется соединять звуки в целое слово. Фонематические представления развиты на среднем уровне: не всегда способна осуществлять фонематический анализ и синтез слов на основе представления умственным путем.

Михаил Р. и София С. с заданием на исследование фонематических процессов не справились, оказанная помощь была не эффективна. Фонематический слух развит на низком уровне, не может слышать и определять языковые фонемы. Фонематическое восприятие развито на низком уровне, не отличает фонемы и не определяет слоговой состав слова. Фонематический анализ и синтез не развиты: не способны осуществлять фонематический анализ и синтез слов на основе представления умственным путем.

Таким образом, как видно из рисунка 3, у большинства испытуемых фонематические процессы развиты на низком уровне. Анализируя данные, представленные на рисунке 1, видим, что с заданиями этого раздела 3 детей справились самостоятельно, 2 детей Михаил Р. и София С. имеют самый низкий уровень – у этих детей фонематические процессы не сформированы.

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на III уровне характеризуются рядом особенностей и трудностей:

1. Ограниченная грамматическая, лексическая и смысловая сторона речи. Дети не могут использовать неправильные слова, грамматические структуры и не до конца формировать предложения. Они могут иметь трудности с комплексными предложениями и правильным использованием грамматических правил.

2. Проблемы в осознании и понимании речи других людей. Они могут испытывать трудности с пониманием инструкций, ответами на вопросы и с последовательностью последовательной коммуникации.

3. Затруднения в общении с другими людьми. Дети могут испытывать трудности в установлении и поддержании контактов с другими сверстниками, иметь ограниченные навыки социальной коммуникации и опосредовать свои мысли и потребности.

Все эти факторы требуют комплексного подхода к обучению и коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на III уровне.

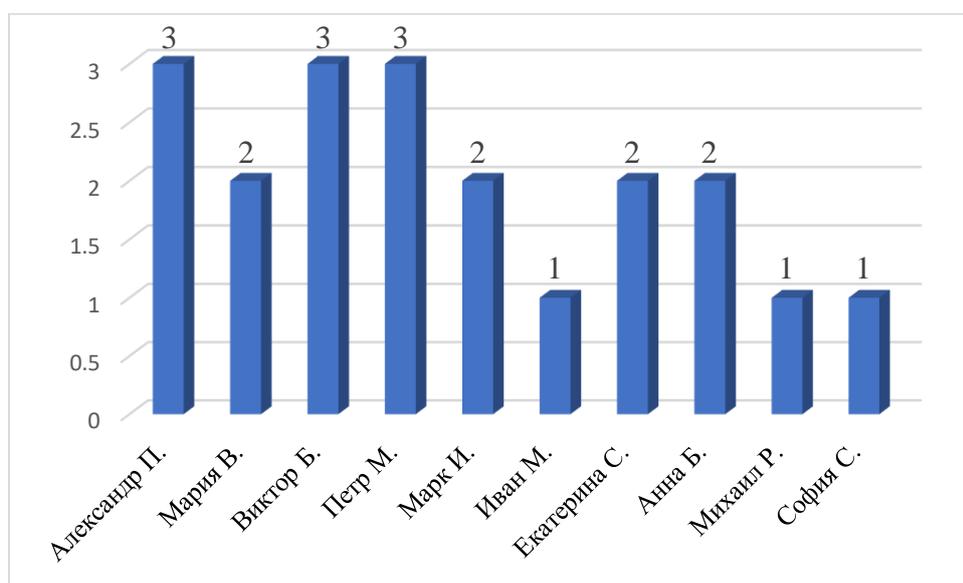


Рисунок 4 – Лексический запас речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

У Александра П., Виктор Б., Петр М., лексический запас речи развит на высоком уровне, отмечается количественный рост словарного запаса и качественное развитие словаря.

У Марии В., Марка И., Екатерины С., Анны Б., словарный запас развит на среднем уровне, есть проблемы в аспекте количественного роста словарного запаса и качественного развития словаря.

У Ивана М., Михаила Р., Софии С. словарный запас развит на низком уровне, практически отсутствует количественный рост словарного запаса и качественное развитие словаря.

Таким образом, как видно из рисунка 4, у большинства испытуемых лексический запас развит на среднем уровне. Анализируя данные, представленные на рисунке 4, видим, что с заданиями этого раздела все дошкольники справились хорошо, несмотря на то, что им понадобилась помощь взрослого.

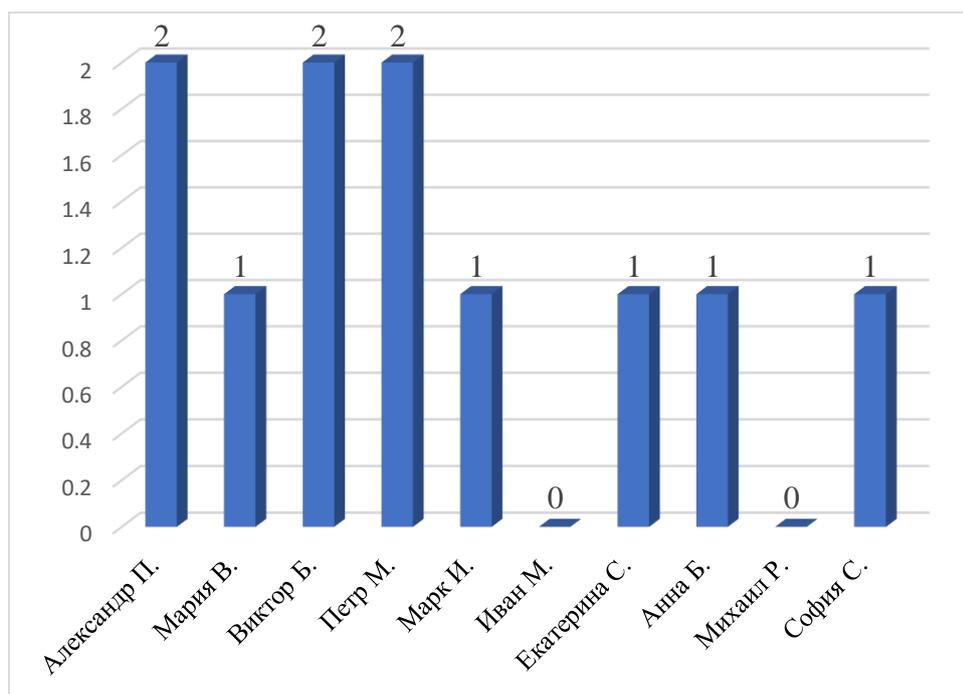


Рисунок 5 – Грамматический строй речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

Александр П., Виктор Б., Петр М. набрали 2 балла, имеют средний уровень развития грамматического строя речи. Они правильно используют единственное и множественное число, склоняют существительные по падежам. Также Александр имеет богатый словарный запас.

Мария В., Марк И., Екатерина С., Анна Б., София С. Набрали 1 балл, имеют низкий уровень развития грамматического строя речи. Неправильно использует единственное и множественное число, затрудняется в склонении существительных по падежам. Отмечается наличие скудного словарного запаса.

Иван М., Михаил Р. Набрали 0 баллов Грамматический строй речи у детей не сформирован. Здесь у них возникают трудности при употреблении существительных в единственном и множественном числе, согласовании существительного с падежами без предлогов. Помощь педагога при выполнении данного задания тоже не приводит к дальнейшему исправлению в выполнении данных заданий.

Согласно изображению 5, из общего числа детей, двое имеют серьезные нарушения, которые заключаются в ошибочной замене падежных окончаний и неправильном использовании суффиксов. Предоставленная помощь не привела к исправлению этих ошибок. У остальных детей также наблюдаются недостатки в речи, известные как аграмматизмы.

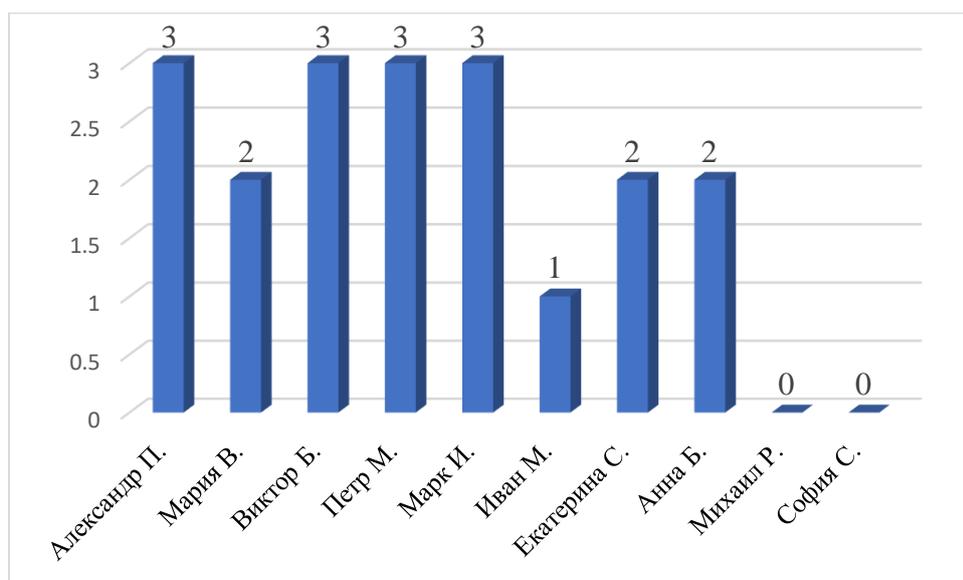


Рисунок 6 – Связная речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

Александр П., Виктор Б., Петр М., Марк И. набрали 3 балла, имеют высокий уровень развития связной речи. Рассказы в его исполнении полны и содержательны. Имеется логический переход от одной части повествования к другой. Рассказ ведется без повторений, лишних вставок. Нет пропусков, имеющих большое значение эпизодов рассказа. Предложения выстроены правильно и связаны между собой. Мысль

передается в соответствии с излагаемым текстом. Лексические средства, используемые при пересказе – разнообразны.

Мария В., Екатерина С., Анна Б. набрали 2 балла, имеют средний уровень развития связной речи. Рассказы в ее исполнении не всегда полны и содержательны. Чаще всего имеется логический переход от одной части повествования к другой, но иногда наблюдается его отсутствие. Рассказ ведется без повторений, лишних вставок. Иногда наблюдаются пропуски имеющих большое значение эпизодов рассказа. Предложения выстроены правильно и связаны между собой. Мысль передается в соответствии с излагаемым текстом. Лексические средства, используемые при пересказе – разнообразны.

Иван М. набрал 1 балл, имеет низкий уровень развития связной речи. Рассказы в его исполнении неполные, логические переходы от одной части к другой, как правило, отсутствуют. Много повторений, лишних вставок в ход рассказа, тогда как существенные моменты повествования чаще всего упущены. Предложения выстраивает неправильно, связь между ними прослеживается нечетко, соответственно, и мысль повествования уловить довольно трудно (практически невозможно). Несмотря на это, лексические средства, используемые в рассказе, разнообразны.

Михаил Р., София С. Связная речь у них не сформирована. Они не смогли составить рассказ. Помощь педагога при выполнении данного задания не тоже не приводит к дальнейшему исправлению в выполнении данных заданий.

Ниже представлено состояние функционального базиса чтения (параметров неречевого блока) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

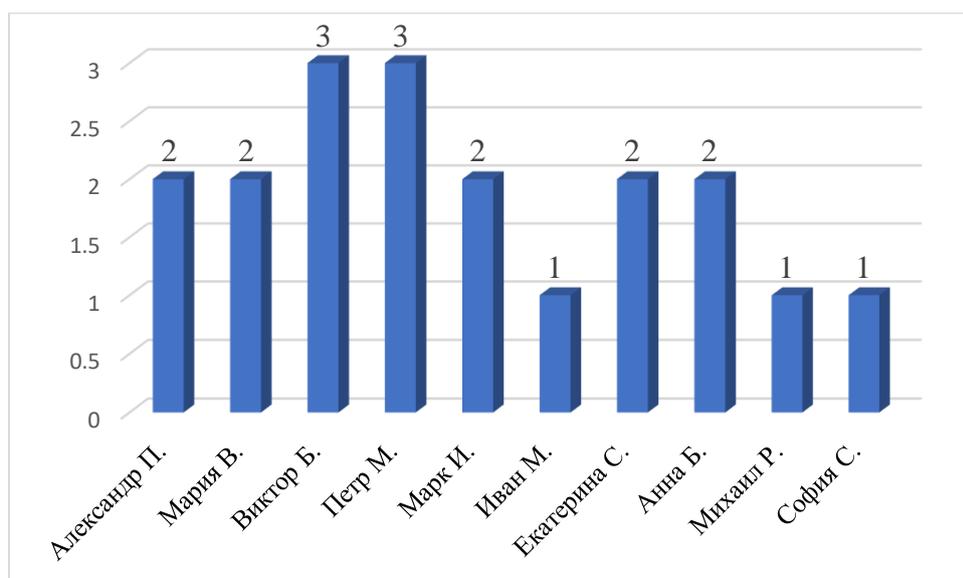


Рисунок 7 – Внимание детей старшего дошкольного возраста с ОНР
(III уровень)

Виктор Б., Петр М. набрали 3 балла, имеют высокий уровень концентрации, объема и устойчивости внимания. Способен долго заниматься одним и тем же делом.

Александр П., Мария В., Марк И., Екатерина С., Анна Б. набрали 2 балла, имеют средний уровень концентрации, объема и устойчивости внимания. Не всегда способна долго заниматься одним и тем же делом.

Иван М., Михаил Р., София С. набрали 1 балл, имеют низкий уровень концентрации, объема и устойчивости внимания. Не способен долго заниматься одним и тем же делом.

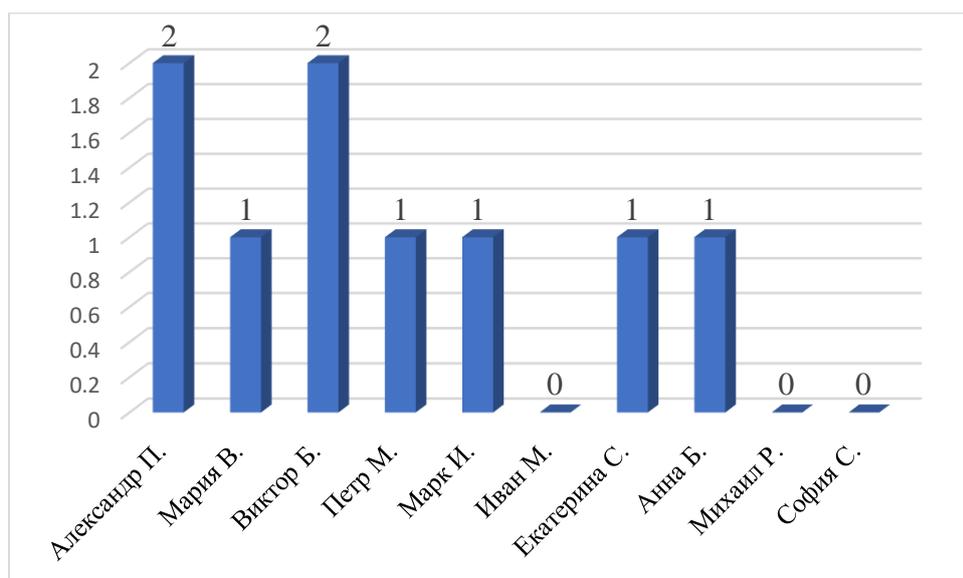


Рисунок 8 – Слухоречевая память детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

Александр П., Виктор Б. набрали 2 балла, имеют высокий уровень речеслуховой памяти. Слова воспроизводит в полном объеме

Мария В., Петр М., Марк И., Екатерина С., Анна Б. набрали 1 балл, имеют низкий уровень речеслуховой памяти. Затрудняется в воспроизведении практически всех слов.

Иван М., Михаил Р., София С у них не сформирована слухоречевая память. Здесь мы можем сказать, что у него не сформирован навык воспроизведения и удержания в памяти заданного порядка слов.

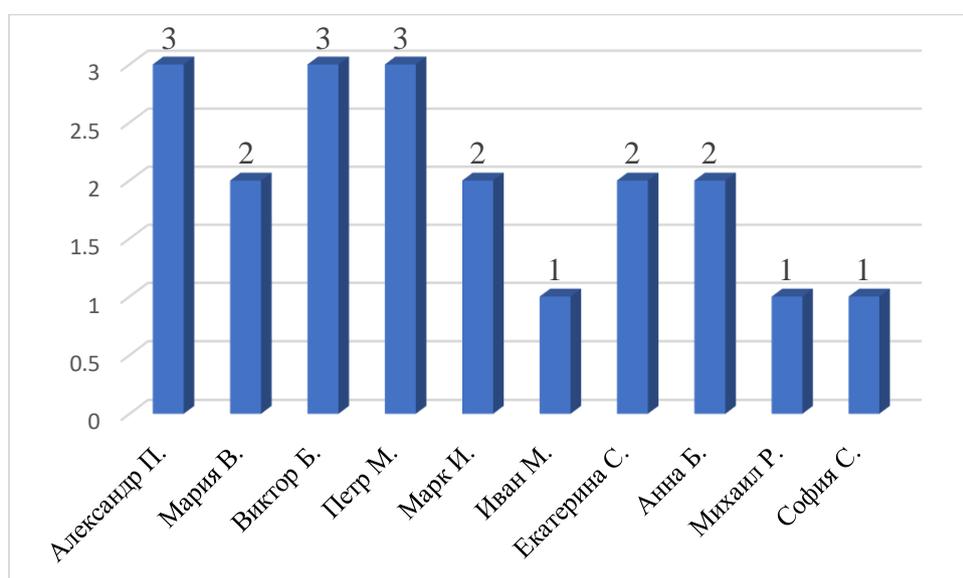


Рисунок 9 –Праксис детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

Александр П., Виктор Б., Петр М. имеют высокий уровень праксиса. Кинестетическая и кинетическая основа движений развита хорошо. Развит контроль и коррекция допущенных ошибок.

Мария В., Марк И., Анна Б., Екатерина С. имеют средний уровень праксиса. Кинестетическая и кинетическая основа движений развита удовлетворительно. Контроль и коррекция допущенных ошибок развиты на среднем уровне.

Иван М., Михаил Р., София С., имеют низкий уровень праксиса. Кинестетическая и кинетическая основа движений практически неразвита.

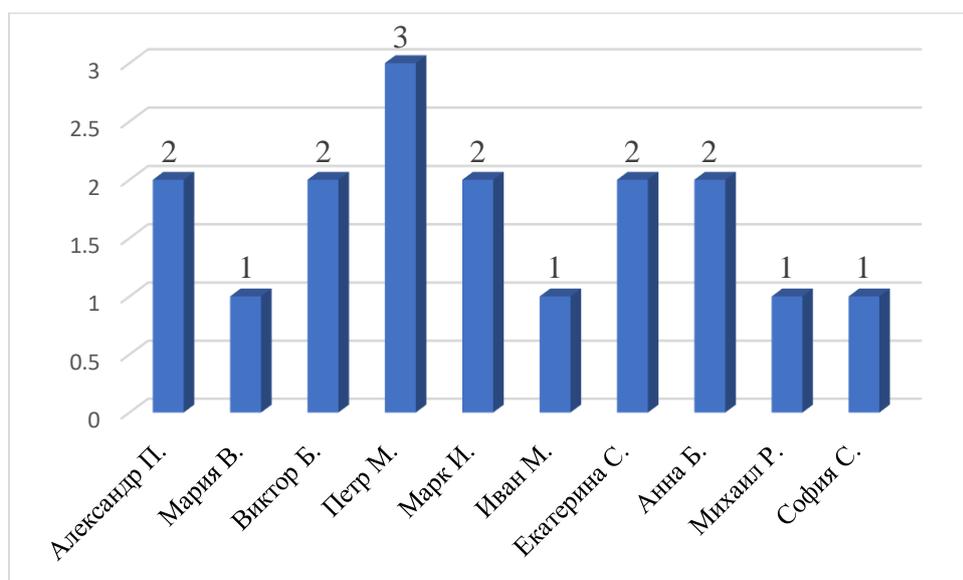


Рисунок 10 – Акустическое восприятие детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

Петр М. набрал 3 балла, слуховой гнозис развит на высоком уровне, поскольку развито восприятие речевых и неречевых звуков.

У Александра П., Виктора Б., Марк И., Екатерина С., Анна Б. набрали 2 балла, имеют, средний уровень развития слухового гнозиса. Восприятие речевых и неречевых звуков развито на среднем уровне

Мария В., Иван М., Михаил Р., София С. имеет низкий уровень слухового гнозиса. Восприятие речевых и неречевых звуков практически не развито.

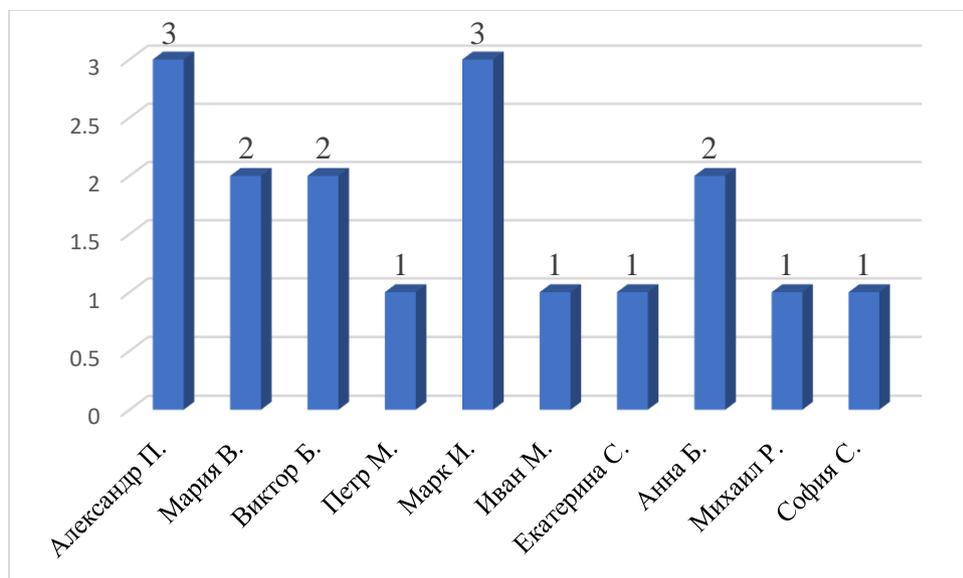


Рисунок 11 – Зрительно-предметная память детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

У Александра П., Марка И. зрительная память развита на высоком уровне. Хорошо запоминает изображения, может воспроизвести увиденное вслух. Обследуя зрительно предметную память можно сказать, что при выполнении этих заданий трудностей не возникло.

Мария В., Виктор Б., Анна Б. имеет средний уровень зрительной памяти. Не всегда может воспроизвести увиденное.

Петр М., Иван М., Екатерина С., Михаил Р., София С. имеет средний уровень зрительной памяти. Не всегда может воспроизвести увиденное. Можно отметить неравномерность воспроизведения картин при первичном воспроизведении. При отсроченном отмечается указание на посторонние изображения.

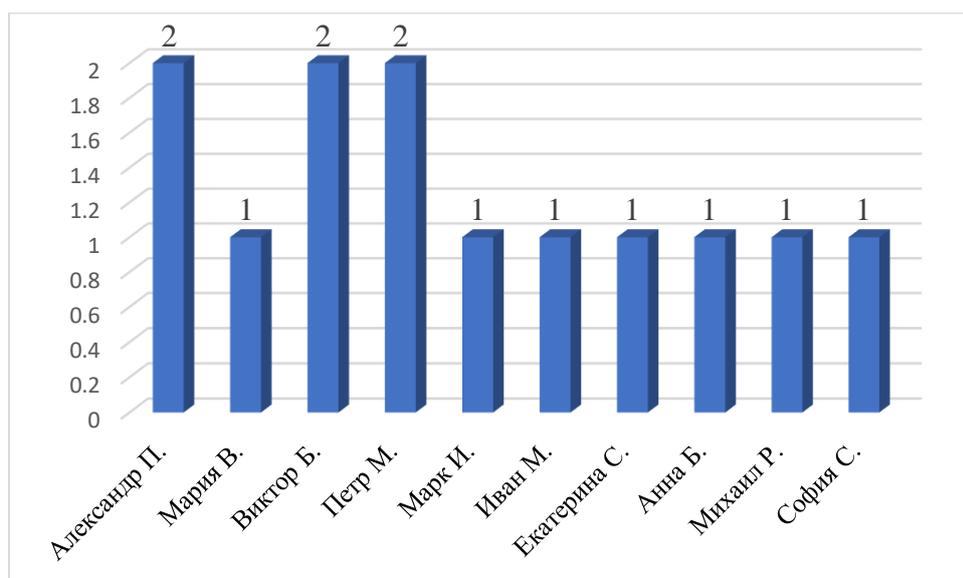


Рисунок 12 –Зрительное восприятие детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

У Александра П., Виктора Б., Петра М. зрительное восприятие развито на среднем уровне. Не всегда может различать предметы, их цвета и оттенки. При выполнении заданий в условиях зашумления и наложения, справляются с помощью взрослого.

У Марии В., Марка И., Екатерины С., Анны Б., Ивана М., Михаила Р., Софии С. имеет низкий уровень зрительное восприятие. Практически не различают сами предметы, их цвета и оттенки, не узнают предметы в условиях зашумления и наложения.

Таким образом, дети, у которых есть проблемы с речевым развитием, испытывают задержку в развитии всех аспектов речи, особенно связной речи и фонематических процессов. Кроме того, дети дошкольного возраста проявляют низкий уровень развития визуальной и памяти на предметы, устной и слуховой памяти, внимания и праксиса. Проблемы, с которыми они сталкиваются при выполнении заданий, преодолеваются с помощью специальной поддержки, такой как уменьшение времени и объема заданий, эмоциональная стимуляция. Это помогает развить визуальное восприятие, память на объекты, конструктивные и динамические навыки, а также пространственное мышление.

Итак, комплексное диагностическое обследование функционального базиса чтения позволило нам определить и описать состояние уровня чтения у детей с общим недоразвитием речи в возрасте пяти лет. Из полученных данных видно, что компоненты функциональной основы чтения не развиты достаточно у этих детей.

Далее представлен развитие функциональной основы чтения у детей с общим недоразвитием речи III уровня в виде диаграммы (рисунок 6).



Рисунок 13– Уровень развития функционального базиса чтения у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Рисунок 13 представляет данные, по которым можно сделать вывод, что у 7 детей наблюдается средний уровень развития навыков чтения, в то время как у 3 детей этот уровень является низким. Результаты проведенного исследования говорят о необходимости проведения комплексной коррекционно-педагогической работы с целью улучшения состояния функционального базиса чтения. Это важная предпосылка для успешного овладения чтением у детей старшего дошкольного возраста, которые имеют общие проблемы в речевом развитии.

2.3 Организация развития функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) с помощью логопедической работы

Предлагаемая система работы направлена на развитие функциональной основы чтения, которая является основой обучения чтению и письму, с помощью дидактических игр.

Коррекционная работа предполагает включение специально подобранных игр и упражнений в индивидуальные и подгрупповые занятия.

Коррекционно-педагогическая работа проводится в тех областях, которые менее развиты у детей с общим недоразвитием речи:

Работа над развитием звукослоговой структуры слов. Работа по развитию звукослоговой структуры слов планируется индивидуально для каждого ребенка, в зависимости от вида логопедической работы, уровня речевого развития, возраста и интеллектуальных способностей.

Работа ведется на вербальном материале.

Цель - исправить дефекты в слоговой структуре слов. На этом этапе выделяется несколько уровней:

1) Уровень гласных звуков:

- произнесите звук [А] столько раз, сколько точек на кубике;
- проговаривание звука [О] столько раз, сколько раз логопед хлопает в ладоши;
- пение серии звуков с четкой артикуляцией, повторение звуков за логопедом, чтение букв, написание серии букв (слуховой и зрительный диктант);
- распознавание ряда звуков через беззвучную артикуляцию и озвученное произношение.

2) Слоговой уровень:

- составление слов из предложенных букв;
- надевайте кольца на палку, произнося при этом ряд слогов;

- посчитайте, сколько слогов произносит логопед;
- назовите ударный слог в цепочке услышанных слогов;
- повторение цепочки слогов;
- написание слогов различных типов под диктовку.

3) Уровень слов. При составлении слов различной слоговой структуры необходимо учитывать следующее:

- структура освоенных слов расширяется и усложняется за счет конструкций, уже присутствующих в речи ребенка;
- формирование слоговой структуры слов основано на определенных схемах слов, которые фиксируются как изолированно, так и в составе предложения;
- в наиболее тяжелых случаях (чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) работа должна начинаться с припоминания или закрепления слов по звукоподражаниям, имеющимся в речи ребенка. Особое внимание следует уделить повторению звукоподражаний, что создает определенные возможности для усвоения серии слогов, например: ав-ав, мяу-мяу;
- переход к двусложным словам осуществляется с помощью уже выученных простых слоговых структур: детям предлагаются двусложные слова, такие как мама, дада, баба.

Работа по обогащению словарного запаса.

Работа по обогащению словарного запаса должна проводиться по следующим направлениям:

- 1) пассивное и активное развитие словарного запаса;
- 2) изучение значений слов, включая слова с похожими значениями (синонимы), противоположные (антонимы), родственные слова в контексте;
- 3) развитие словообразования;
- 4) изучение лексической сочетаемости слов;
- 5) расширение словарного запаса с помощью существительных, прилагательных, глаголов и наречий.

Работа над развитием грамматической структуры речи.

Работа по развитию грамматической структуры речи ведется по следующим направлениям:

1. Освоение грамматических категорий существительных:
 - образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
 - образование именительного и множественного падежей существительных;
 - использование существительных общего рода;
 - образование существительных в дательном падеже.
2. Изучение грамматических категорий прилагательных:
 - образование сравнительной степени прилагательных;
 - образование относительных, притяжательных и качественных прилагательных.
3. Изучение грамматических категорий глаголов:
 - образование глаголов в единственном числе, настоящего времени во множественном числе;
 - образование глаголов в прошедшем времени;
 - образование глаголов путем образования префиксов.

Работа над развитием связной речи.

Работа по развитию связной речи ведется по следующим направлениям:

- составление подробного рассказа;
- составление примерного рассказа;
- составление творческого рассказа;
- разработка историй на основе изображения;
- написание описательных рассказов по картинке из рассказа;
- повествование о серии сюжетных картин;

- написание описательного рассказа на основе изображения пейзажа;
- повествование с элементами творчества;
- составление предложений на основе двух изображений предметов с последующим расширением за счет однородных определений и других второстепенных членов предложения;
- составление предложений из "живых картинок".

К детским рассказам предъявлялись следующие требования: точное отображение сюжета, самостоятельность, уместность использования языковых средств (точное обозначение действий, качеств, состояний).

Работа по развитию фонематического восприятия и слуха.

Работа по развитию фонематического восприятия проводится в игровой форме на фронтальных, индивидуальных и подгрупповых занятиях. Прежде всего, проводится работа по формированию основ для развития фонематического восприятия, которая включает в себя развитие слухового восприятия и осуществляется по следующим направлениям:

Восприятие невербальных звуков;

- дифференциация по способу игры и силе звука, дифференциация по темпу и ритму;

Продолжается работа по развитию фонематического восприятия и аудирования в следующих областях:

- дифференциация слов с похожими звуками;
- дифференциация слогов и фонем.

Сначала дифференциация гласных звуков, а затем дифференциация согласных звуков. Для дифференциации гласных и согласных фонем предъявляются различные ряды звуков в определенной последовательности, начиная с наиболее контрастных звуков и заканчивая звуками, близкими по своим акустическим и артикуляционным характеристикам (противоположными).

Работа по совершенствованию произносительной стороны речи.

Работа по улучшению произношения речи проводится индивидуально, на основе диагностических данных.

Работа над развитием чувства ритма.

При работе над развитием чувства ритма сначала отрабатываются простые ритмические рисунки, а затем сложные. Дошкольникам предлагаются различные способы воспроизведения ритма: хлопки в ладоши, удары мячом по полу, использование музыкальных инструментов (барабан, бубен). Можно использовать следующие типы заданий:

- хлопните столько раз, сколько точек на кубике;
- сравнение ритмов I-II, II-II-I;
- воспроизведение заданного ритма по образцу;
- задания с использованием акцентов для выделения части ритмического рисунка;
- произвольное воспроизведение ритма с последующей записью ритмического рисунка в символах.

Игры и упражнения для развития зрительного восприятия представлены в приложении 3.

Выводы по второй главе

В целях изучения состояния функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень). Нами был проведен констатирующий эксперимент по выявлению сформированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

В результате обследования мы выявили, что у 7 детей наблюдается средний уровень развития навыков чтения, в то время как у 3 детей этот уровень является низким. Результаты проведенного исследования говорят о необходимости проведения комплексной коррекционно-педагогической работы с целью улучшения состояния функционального базиса чтения. Это важная предпосылка для успешного овладения чтением у детей старшего

дошкольного возраста, которые имеют общие проблемы в речевом развитии.

В ходе исследования было установлено, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи фонематические процессы и словарный запас могут быть развиты на высоком уровне. Это характеризуется следующими особенностями:

1. Фонематические процессы:

- четкая и правильная произношение звуков;
- разнообразное использование звуков в речи;
- правильное ударение и интонация;
- способность различать минимальные звуковые пары;
- грамотная и связная речь;
- адекватная коммуникация.

2. Словарный запас:

- богатство словесного репертуара;
- разнообразие и точность выражения мыслей;
- развитые коммуникативные навыки;
- четкая, грамматически правильная и богатая лексика.

Однако, также было выявлено, что у некоторых детей все еще остались некоторые нарушения в связной речи и грамматическом строе. Они могут допускать пропуски, единичные грамматические ошибки и короткие паузы в своих высказываниях.

Для совершенствования этих навыков нами была коррекционная программа, для развития данных навыков.

Таким образом, исследование показывает, что развитие фонематических процессов и словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи может быть достигнуто на высоком уровне. Однако, нарушения в связной речи и грамматическом строе могут остаться, но они требуют дальнейшей коррекции и поддержки.

Нами была разработана коррекционная программа, которая предполагает включение специально подобранных игр и упражнений в индивидуальные и подгрупповые занятия.

Коррекционно-педагогическая работа проводится в тех областях, которые менее развиты у детей с общим недоразвитием речи:

- работа над развитием звукослоговой структуры слов;
- работа по обогащению словарного запаса;
- работа над развитием грамматической структуры дискурса;
- работа над развитием связного дискурса;
- работа по развитию фонематического восприятия и слуха;
- работа по совершенствованию произносительной стороны речи;
- работа над развитием чувства ритма.

Для развитие зрительного восприятия рекомендуется использовать следующие игры:

1. игра «Сложи фигуру»;
2. игра «Домино»;
3. игра «Что забыл дорисовать художник?».

Для развитие пространственного восприятия рекомендуется использовать следующие игры:

1. игра «Фотограф»;
2. игра «Что где находится?»;
3. игра «Что стоит внизу, наверху».

Таким образом, эти упражнения будут способствовать развитию всех компонентов функциональной основы чтения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Функциональный базис чтения – это определенный уровень развития высших психических функций обеспечивающий готовность к овладению процесса чтения (Т.А. Ахутина, Г.А. Каше, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева и др.). В функциональный базис чтения входит зрительное восприятие, слуховое восприятие, способность к осуществлению действий и движений, конструктивный прокис, программирование, регуляция и контроль и речевые функции

Чтение – это сложная умственная деятельность, основанная на совокупности высших психических функций, участвующих в его выполнении.

Нами был проведен эксперимент. В эксперименте принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III Уровень).

Мы использовали методику А.В. Лагутиной. Здесь мы смотрели сформирован ли у учеников функциональный базис чтения.

В ходе исследования было выявлено, что все испытуемые владеют начальными навыками для обучения чтению.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 447» г. Челябинск, ул. Калинина д.2А.

В исследовании участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

По результатам обследования на выявление форсированности функционального базиса чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень), было выявлено, что у большинства детей есть предпосылки к овладению навыками чтения.

По результатам обследования была составлена коррекционная работа для формирования вербальных и невербальных компонентов речи. Данные упражнения подбирались с учетом возрастных умений и навыков детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что наша работа является актуальной на данный момент. В ходе работы поставленная цель и задачи были достигнуты, тема по выявлению сформированности навыков чтения у детей старшего дошкольного возраста в общем недоразвитием речи (III уровень) является актуальной в наше время.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. — М.: Юрайт, 2020. — 196 с.
2. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б. Г. Ананьев // Начальная школа. 2017. № 3. С. 6- 8.
3. Ахутина Т.В. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции / Т. В. Ахутина. – М.: Сфера, 2001. –156с.
4. Беккер Р. Нарушения речи как фактор, обуславливающий затруднения в обучении чтению и правописанию / Р. Беккер. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 112 с.
5. Беляева С.П., Каштанова С.Н. Использование поли сенсорного подхода в формировании функционального базиса чтения дошкольников с ОНР // Ped.Rev.. 2020. №1 (29).
6. Выготский, Л.С. Развитие устной речи. Детская речь. / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 1996. – 179с.
7. Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. Учебник. — СПб. Питер, 2019. — 464 с.
8. Григоренко Е.Л., Эллиотт Д.Д. Чтение о чтении. Воронеж: Аист, 2012. – 416 с.
9. Гурьянов Е.В. Учет навыка чтения / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия. / Под ред. Н.Л. Карповой. ПИ РАО. – М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2018. – С. 125-131.
10. Дьяченко, М.М. Профилактика нарушений чтения и письма на логопедических занятиях по подготовке к школе (из опыта работы) // М.М. Дьяченко // Школьный логопед. - № 5. - 2013. – С.10 – 14.

- 11.Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров. – М.: Просвещение, 2019. –126 с.
- 12.Иншакова О.Б. Некоторые приёмы коррекции специфических ошибок чтения и письма/ О. Б.Иншакова. – СПб. Гном, 2017. –142 с.
- 13.Каше, Г.А. Предупреждение нарушений письма и чтения у детей / Г. А. Каше. Основы теории и практики логопедии. // Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967. – С. 213-228.
- 14.Каштанова С. Н., Кузнецова А. С. Оптимизация психолого-педагогических условий подготовки к обучению чтению дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования, 2018. № 61-4. С. 141-144.
- 15.Колповская И. К. Характеристика письма и чтения. / И. К. Колповская, Л. Ф. Спирова. –М.: Гном, 2018. –184с.
- 16.Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – СПб. МиМ, 2017. –286 с.
- 17.Кувыкина, Е.М. Профилактика и коррекция нарушений чтения и письма, обусловленных несформированностью основных функций фонематической системы / Е.М. Кувыкина // Логопед. - 2021.- №6. – С. 90-96.
- 18.Лагутина А.В. Логопедическая работа по формированию функционального базиса чтения у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи: дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Лагутина Анастасия Владимировна. – М., 2007. – 192 с.
- 19.Лагутина, А.В. Логопедическая работа по формированию функционального базиса чтения у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи: дис. канд. пед. наук / А. В. Лагутина. – М.: Просвещение, 2007. - 195с.
- 20.Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников / Р. И. Лалаева. СПб. МиМ, 2006. –224 с.

- 21.Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей / Р. Е. Левина. – М.: ВЛАДОС, 2000. –219 с.
- 22.Лурия А.Р. Исследование письма и чтения / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия. / Под ред. Н.Л. Карповой. ПИ РАО – М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2013. – М.: С. 71-80
- 23.Милостивенко, Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: Из опыта работы: Учебное пособие / Л.Г. Милостивенко. - СПб: Стройлеспечать, 2019. — 64 с.
- 24.Овсюкова Т.В. Формирование предпосылок к овладению грамотой дошкольниками с ОНР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. - № 4. – С. 33-40
- 25.Турченко В.И. Дошкольная педагогика: Учебное пособие / В.И. Турченко. — М.: Флинта, 2016. — 256 с.
- 26.Чевелёва, Н.А. Приёмы развития фонематического восприятия у дошкольников с нарушениями речи. / Н.А. Чевелёва // Дефектология. – М.: АРКТИ, 2018, - 45-50 с.
- 27.Чернышова Е.А. Анализ готовности к обучению чтению младших школьников с тяжелыми и множественными нарушениями развития /Е.А. Чернышова // Современная наука: серия гуманитарные науки. – 2023. – № 3. – с. 96-100.
- 28.Чернышова Е.А. Основные этапы обучения чтению младших школьников с тяжёлыми и множественными нарушениями развития /Е.А. Чернышова // Современный ученый. – 2023. – № 2. – с. 196-203.
- 29.Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. / Под общ. ред. Г.В. Чиркиной. - 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2019. – 240 с.
- 30.Юревич С. Н. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими): учеб. пособие

для СПО / С. Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н. И. Левшина; под ред. С.
Н. Юревич. — М.: Юрайт, 2019. — 181 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика изучения состояния готовности к обучению чтению детей пятого года жизни А.В. Лагутиной

Структура методики

1. исследование звуковой стороны речи;
2. исследование слоговой структуры;
3. исследование фонематического восприятия;
4. исследование лексического запаса;
5. исследование грамматического строя речи;
6. исследование связной речи;
7. обследование конструктивного и динамического праксиса;
8. обследование процесса зрительного восприятия;
9. обследование акустического восприятия;
10. обследование слухоречевой памяти;
11. обследование зрительно-предметной памяти;
12. обследование процессов внимания.

Содержание методики

I. Исследование звуковой стороны речи

Цель: установление степени сформированности произношения звуков как изолированно, так и в спонтанной речи.

Обследование включает в себя проверку:

- изолированного произнесения звуков;
- произнесение звуков в слогах (открытых, закрытых, со стечением);
- произнесение звуков в словах (позиция звука в начале, середине и конце слова).

Инструкция: «Я буду показывать тебе картинки, а ты их назови».

Логопед предлагает ребенку картинки с изображениями предметов: сыр, сапоги, сумка, самолет, лиса, весы, доска, лес, автобус, нос и т.д. Ребенку предъявляется пара предметных картинок и предлагается назвать предметы.

Ошибки произношения оценивались с точки зрения наличия или отсутствия в речи детей фонетических (пропуски, искажения звуков) и фонематических (смещение, замены звуков) нарушений. В первом случае можно говорить о преимущественном нарушении или недостаточной сформированности артикуляционной моторики; во втором – о недостаточной сформированности фонематического слуха или о его нарушениях. В случае наличия у детей в речи фонематических ошибок проявляется нестабильность всей языковой системы языка.

Оценка результатов обследования:

3 балла – четкое и правильное произношение всех звуков изолированно и во фразовой речи;

2 балла – нарушение произношения 1-2 звуков позднего онтогенеза (искажение, пропуск) при отсутствии замен и смещений;

1 балл – нарушение произношения звуков в пределах одной фонетической группы (свистящие, шипящей т.д.);

0 баллов – нарушение произношения нескольких групп звуков, наличие в речи ребенка замен, смещений звуков.

II. Исследование слоговой структуры

Цель обследования: определение количества, последовательности и качества составляющих слогов в слове (обследование произношения слов различного слогового состава).

Оборудование: предметные картинки, в названии которых указаны разное количество и различные типы слогов (13 классов).

а) Знание конкретных понятий.

Инструкция: «Назови, какие фрукты (мебель, транспорт, посуда, ...) ты знаешь».

б) Знание обобщающих слов.

Инструкция: «Назови одним словом».

в) Название частей целого.

Инструкция: «Назови части, из которых состоит этот предмет».

г) Умение называть предмет по предъявленному действию

Инструкция: «Подбери предмет к действию».

д) Умение называть действие по предъявленному предмету

Инструкция: «Скажи, кто что делает».

Врач, змея, кузнечики, собака, тракторист, учитель.

е) Умение подбирать признаки к предмету

Инструкция: «Я назову предмет, а ты опиши, какой он».

ж) Умение подбирать антонимы

Подбор антонимов.

Инструкция: «Назови слово с противоположным значением».

з) Умение подбирать синонимы

Инструкция: «Назови близкие по смыслу слова к слову...».

При оценивании результатов обследования, разное количество баллов получали дети, допустившие ошибки, искажающие слоговой состав слова (сокращение и добавление числа слогов), и те дошкольники, в речи которых встречались ошибки, искажающие звуковой состав слова (перестановки слогов, уподобление слогов и сокращения стечений согласных звуков). Причины ошибок первого типа – в затруднениях восприятия слогового контура, а второго – в трудностях нахождения и произнесения нужного звука (Маркова А.К. 1963).

Оценка результатов обследования:

3 балла – правильное воспроизведение звукослоговой структуры всех слов;

2 балла – наличие единичных ошибок: перестановка звуков без искажений структуры слов сложного слогового состава (трехсложные слова со стечениями согласных, односложные слова со стечением согласных в

начале и в конце слова; двухсложные слова с двумя стечениями согласных, четырехсложные слова). При более медленном повторе слова ошибки, допущенные ребенком, были им исправлены;

1 балл – многочисленные ошибки при воспроизведении звукослоговой структуры слова. Ошибки не исправляются ребенком при оказании помощи (скандированное проговаривание слова, отхлопывание ритмической структуры слова); наличие ошибок, искажающих слоговой состав слова;

0 баллов – грубое нарушение слоговой структуры слова, наличие в речи ребенка слов, которые не напоминают слов родного языка или их фрагментов.

III. Исследование фонематического восприятия

Цель обследования: выявление специфических трудностей в различении дифференциальных признаков фонем.

Ребенку предлагалось выполнить следующие задания:

а) Выделение звука на фоне слова.

Инструкция: «Хлопни в ладоши, если услышишь звук ... в слове».

б) Определение местоположения звука в слове

Инструкция 1: «Назови первый звук в слове».

Инструкция 2: «Скажи, где находится звук в слове (в начале, середине, конце).

Инструкция 3: «Назови последний звук в слове»

в) Определение последовательности звуков в слове.

Инструкция: «Назови последовательно звуки в словах».

г) Определение количества звуков в слове.

Инструкция: «Сосчитай, сколько звуков в слове».

д) Определение места звука в слове по отношению к другим звукам.

Инструкция: «Назови «соседей» звука [ш]».

е) Составление слов из звуков.

Инструкция: «Послушай звуки и составь из них слово».

Оценка результатов обследования:

3 балла – правильное выполнение всех заданий данной серии;

2 балла – замедленный темп выделения заданного звука в ряду других звуков, единичные ошибки при выделении заданного слога из ряда других слогов; наличие единичных ошибок при дифференциации акустически или артикуляционно близких групп звуков и их исправление при повторном выполнении задания или замедленном темпе выполнения задания;

1 балл – наличие ошибок при выполнении первого и второго заданий из данной серии, затруднения при различении пар звуков по артикуляционным и по акустическим признакам, помощь эффективна при уменьшении объема задания или при поэтапному формированию действия;

0 баллов – затруднение при выполнении заданий данной серии; оказанная помощь.

IV. Исследование лексического запаса

Оборудование: предметные картинки по темам, «Одежда», «Посуда», картинки с изображением простых сюжетов (мальчик сидит, девочка рисует и т.п.), набор карандашей основных цветов, большого и малого размера.

Ребенку предлагались следующие задания:

1. называние картинок по темам «Игрушки», «Одежда», «Посуда» и подбор к каждой обобщающего понятия;
2. называние действий по картинке, цветов, величин;
3. подбор определений к слову.

Оценка результатов обследования:

3 балла – точное самостоятельное выполнение заданий;

2 балла – точное и самостоятельное называние существительных; при подборе глаголов и прилагательных к существительным возможна слов, близких по значению, однако при помощи ребенок справляется с заданием;

1 балл – ограничение словаря существе двумя-тремя словами из всей лексически значение которых полисеманлично; при назывании слова дети ориентируются на внешнее сходство предметов, общие понятия заменяют:

частным, замена одного слова другим по ситуациям; слова признаков и действий крайне о (замена названий действий и признаков самими названиями предметов);

0 баллов – словарь состоит из звукоподражаний; звукокомплексов, звуковые комплексы непонятны для окружающих, но диффузный характер. Значения слов неустойчивы и недифференцированные. Отказ от выполнения задания.

V. Исследование грамматического строя речи

1. Употребление предлогов

Оборудование: карандаш или какой-либо другой предмет, участвующий в эксперименте. Экспериментатор выполняет действие с предметом (кладет карандаш на стол), предлагая ребенку продолжить фразу: «Карандаш лежит (на столе)». Аналогично проверяется правильность употребления ребенком предлогов В, ПОД, ИЗ, ИЗ-ПОД, ИЗ-ЗА, НАД.

2. Употребление существительных единственного и множественного числа в И.п.

Оборудование: парные предметные картинки -«один / одна» и «много».

Ребенку предлагалось посмотреть парные картинки и продолжить фразу: «Вот дыня, а вот ... (дыни)» и т.д.

3. Употребление существительных в косвенных падежах без предлога.

Оборудование: сюжетные картинки к вопросам.

Ребенку предлагалось рассмотреть картинки, прослушать внимательно экспериментатора и закончить фразу: В.п. Я рисую что? Д.п. Доктор раздает лекарства кому? Т.п. Я рисую чем?

4. Согласование имен прилагательных с существительными ед. числа мужского и женского рода.

Оборудование: предметные картинки (два-три изображения существительных мужского рода, два-три изображения существительных

женского рода). Ребенку предлагалось посмотреть на картинку и закончить начатую экспериментатором фразу: «Посмотри, какого цвета этот шар? Этот шар Эта чашка ...».

Оценка результатов обследования:

3 балла – выполнение всех заданий правильно, без ошибок;

2 балла – употребление в речи простых предлогов, трудности в употреблении 1-2 сложных предлогов. В случае неправильного употребления суффикса ошибка при оказании помощи в форме обучения ребенок образует правильную форму по аналогии в следующих заданиях;

1 балл – употребление в речи только простых предлогов, сложные предлоги заменяются на простые, замена падежных окончаний или использование И.п. на месте других падежных форм, неправильное использование суффиксов. Оказанная помощь не приводит к исправлению ошибки;

0 баллов – ребенок часто отказывается от ответа, использует слова-фрагменты, отсутствуют в речи предложно-падежные формы, повтор исходного слова без изменения.

VI. Исследование связной речи

Для проведения обследования была предложена серия сюжетных картинок «Рисунок для бабушки» (в количестве трех картин). Ребенку показывались перемешанные карточки, и давалась соответствующая инструкция.

После того как ребенок разложил все картинки, ему предлагалось рассказать о том, что получилось. В том случае, если дошкольник распределил картинки в другой последовательности, экспериментатор оказывал ребенку помощь (наводящие вопросы, указание на возможные противоречия).

Оценка результатов обследования:

3 балла – полное, точное, последовательное, грамматически правильное, быстрое, самостоятельное составление рассказа;

2 балла – пропуск отдельных деталей, единичные грамматические ошибки, короткие паузы. При повторном рассказывании, после оказания помощи (совместное рассматривание картинок, уточнение последовательности и деталей) – полное, точное, последовательное, грамматически правильное, быстрое, самостоятельное составление рассказа;

1 балл – наличие длительных пауз между отдельными высказываниями, наличие аграмматичных высказываний, наличие смысловых «лакун» в рассказе, отсутствие смысловой и синтаксической связи между высказываниями. При повторном рассказывании качество рассказа не улучшается;

0 баллов – рассказ-перечисление.

VII. Обследование конструктивного и динамического праксиса.

Праксис позы – кисти руки.

Ребенку предлагалось повторить за педагогом движения пальцами: вытягивание вперед 2-го и 5-го пальцев («коза») для левой и правой руки; 2-го и 3-го пальцев («зайчик») для левой и правой руки; формирование кольца из первого и каждого следующего пальца для левой и правой руки.

Динамический прокис.

Ребенку предлагались следующие движения: последовательное касание стола 1-м пальцем, затем 2-м; 1-м и 5-м и т.д. для правой и левой руки.

Конструктивный прокис.

Оборудование: счетные палочки

Ребенку предлагалось скопировать фигуры, сделанные из палочек (квадрат, треугольник, лесенка).

Оценка результатов обследования конструктивного и динамического праксиса:

3 балла – правильное выполнение заданий. Возможно замедленное выполнение, с предварительным поиском. Копирование фигур правильное.

2 балла – неправильное расположение руки в пространстве, ребенок не может найти нужный набор движений, перебирает пальцы, помогает другой рукой с последующим правильным выполнением задания. Персеверации, стереотипные движения, корригируемые обучением или стимуляцией (проговариванием программы). Помощь оказана только при выкладывании сложной фигуры «лесенка», простые фигуры выкладываются самостоятельно.

1 балл – при выполнении заданий ошибки более чем в половине движений с частичной коррекцией при помощи или при интенсивной стимуляции (вербальной регуляции, совместном выполнении) исследователя, при этом правильное выполнение не закрепляется и сразу переходит в ошибочное. Трудности запоминания программы, упрощение программы. При конструировании «лесенки» трудности в воспроизведении всей фигуры, неправильное расположение палочек внутри фигуры, отмечается неправильное расположение фигуры в пространстве.

0 баллов – выраженная персевераторность движений, ребенок воспроизводит позу только указательного пальца; невозможность копировать даже простые фигуры.

VIII. Обследование процесса зрительного восприятия.

Оборудование: по 6 предметных картинок для каждой темы.

Ребенку предлагались для опознания 6 картинок, на которых он должен был найти заданный предмет: «Покажи, где ...».

Узнавание предметов в условиях силуэтного изображения.

Узнавание предметов в условиях контурного изображения.

Узнавание неполных изображений предметов.

Узнавание предметов в условиях зашумления.

Узнавание предметов в условиях наложения.

Оценка результатов обследования зрительного восприятия:

3 балла – все ответы правильные. Ребенок правильно узнает и называет предметы, но при рассмотрении «зашумленных» изображений сам

прибегает к вспомогательным приемам: обводит контуры пальцами, комментирует предположения словами. 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.

IX. Обследование акустического восприятия.

Ритмы (воспроизведение по образцу)

Оценка ритмов. Оборудование: палочки.

Ребенку предлагалось выложить столько палочек, сколько раз стучал экспериментатор: //; ///; /

Воспроизведение простых ритмов.

Ребенку предлагалось повторить за экспериментатором: «Повтори, как я...»: // // //; /// /// ///

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.

X. Обследование слухоречевой памяти.

Повторение отдельных слов (дом, мяч, стол, мыло, кот)

Непосредственное воспроизведение.

Ребенку предлагалось прослушать педагога, запомнить и повторить пять слов: «Послушай внимательно и повтори слова, которые ты запомнил». Слова повторяются не более пяти раз. Каждый раз фиксируется количество и порядок воспроизведенных ребенком слов.

Отсроченное воспроизведение. После 5-минутного отдыха ребенка просили еще раз вспомнить те слова, которые он учил.

Оценка результатов обследования слухоречевой памяти:

3 балла – воспроизведение всех слов после первого предъявления. Заданная последовательность воспроизводилась после 1-2-го раза. Отсроченное воспроизведение – не менее 4-х слов;

2 балла – воспроизведение после 2-й попытки. Заданная последовательность стимулов воспроизводилась со 2-3-го раза. Отсроченное воспроизведение – 4-х слов. Единичное влечение других близких по смыслу слов;

1 балл – неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению количества слов (4-3 слова). Отсроченное воспроизведение – 2-3 слова. Наличие посторонних слов;

0 баллов – невозможность воспроизведения полного объема слов (1-2 слова) и удержания в памяти заданного порядка слов. Отказ от воспроизведения слов после влияния интерференции.

XI. Обследование зрительно-предметной памяти.

Запоминание предметных картинок.

Оборудование: предметные картинки.

Непосредственное воспроизведение. Предметные картинки располагались в линейной последовательности. Ребенку предлагалось запомнить 5 картинок: «Посмотри на эти картинки и запомни...». Затем картинки смешивались с еще 5-ю картинкам: «Найди те картинки, которые ты запомнил».

Через 5-10 минут ребенку предлагалось найти те картинки, которые он запомнил ранее: «А теперь вспомни и найди снова те картинки, которые ты запоминал».

Оценка результатов обследования зрительно-предметной памяти:

3 балла – непосредственное воспроизведение всех картинок.
Отсроченное воспроизведение – не менее 4-х картинок;

2 балла – воспроизведение после 2-й попытки или запоминание не менее 4-х картинок. Отсроченное запоминание 4-х предметных картинок;

1 балл – неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению. Воспроизведение не менее 3-х картинок. Отсрочено: 2-3 картинки. Указание на посторонние картинки как исходные;

0 баллов – непосредственное запоминание 1-2-х картинок. Отказ от выполнения задания.

ХII. Обследование процессов внимания.

Поиск заданной картинки среди ряда других (парные картинки)
Оборудование: парные картинки (20 картинок – 10 пар).

Ребенку предлагалось найти парные картинки. Фиксировалось время выполнения задания.

Тест на произвольное последовательное прослеживание ряда предметов.

Оборудование: пять предметных картинок.

Поиск недостающей картинки. Ребенку предлагалось запомнить пять предметных картинок. Затем педагог убирал одну картинку и просил ребенка назвать недостающую картинку.

Поиск вновь появившейся картинки. Ребенку предлагалось запомнить пять предметных картинок. Затем педагог добавлял одну картинку и просил ребенка назвать новую картинку: «Посмотри на картинку и скажи, какая появилась?»

2. Тест на устойчивость внимания.

Поиск заданной фигуры среди ряда других. Ребенку предлагалось в линейной последовательности букв найти и зачеркнуть заданную букву (буква А): «Вычеркивай во всех строчках только букву А».

Оценка результатов обследования процессов внимания:

3 балла – правильное выполнение всех заданий. Скорость выполнения задания № 1 не превышает 40 секунд; скорость выполнения заданий № 3 не превышает 25 секунд;

2 балла – скорость выполнения задания № 1 не превышает 50 секунд. Выполнение заданий № 2 возможно после 2-й попытки. При выполнении заданий № 3 возможна одна ошибка. Скорость выполнений заданий данной серии не превышает 35 секунд.

1 балл – скорость выполнения задания № 1 превышает 50 секунд. Выполнение заданий № 2 возможно после 2-й попытки, с отработкой программы выполнения в речевом плане. При выполнении заданий № 3 возможны одна–две ошибки. Скорость выполнения заданий данной серии превышает 35 секунд;

0 баллов – помощь неэффективна, задание не выполняется.

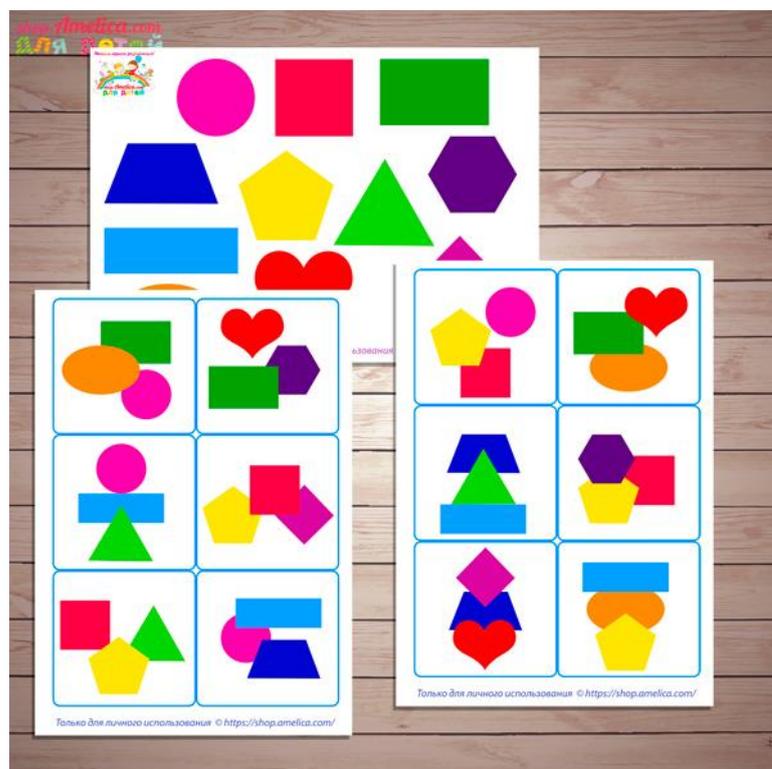
ПРИЛОЖЕНИЕ 2



Рисунок 1 - База исследования

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Игра «Сложи фигуру».

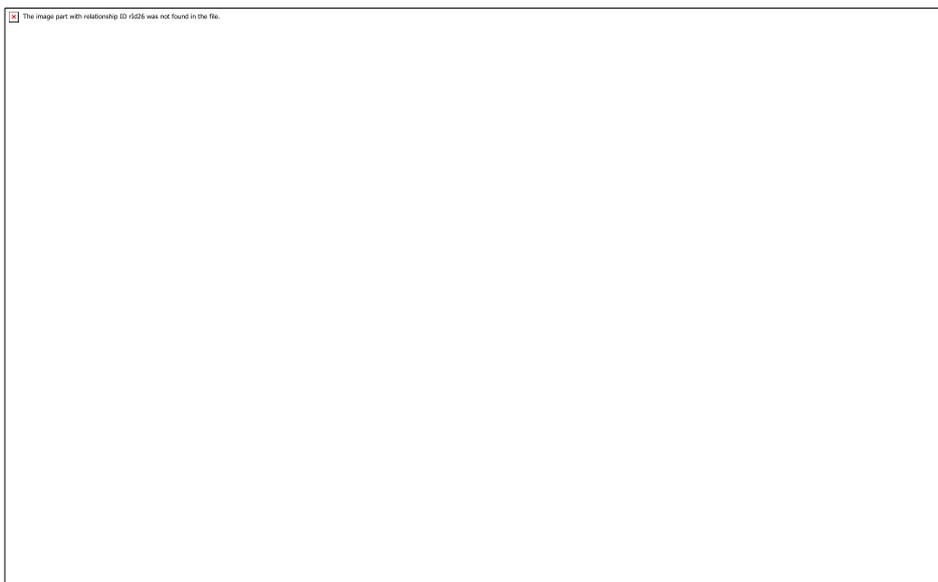


Стимульный материал «Сложи фигуру»

Оборудование: карточка, на которой изображены в верхней части листа предметы, в нижней – части этих фигур.

Ход игры: ребёнку по очереди предлагаются карточки, и одновременно взрослым даётся инструкция: «На карточке изображены предметы, за чертой изображены их части, но не все они составляют целое. Необходимо найти только те, которые при зрительном их соединении дадут целую фигуру загаданного предмета, и соединить их линией (верёвочкой). Можно усложнять количеством частей, которых нужно собрать.

– Игра «Домино».



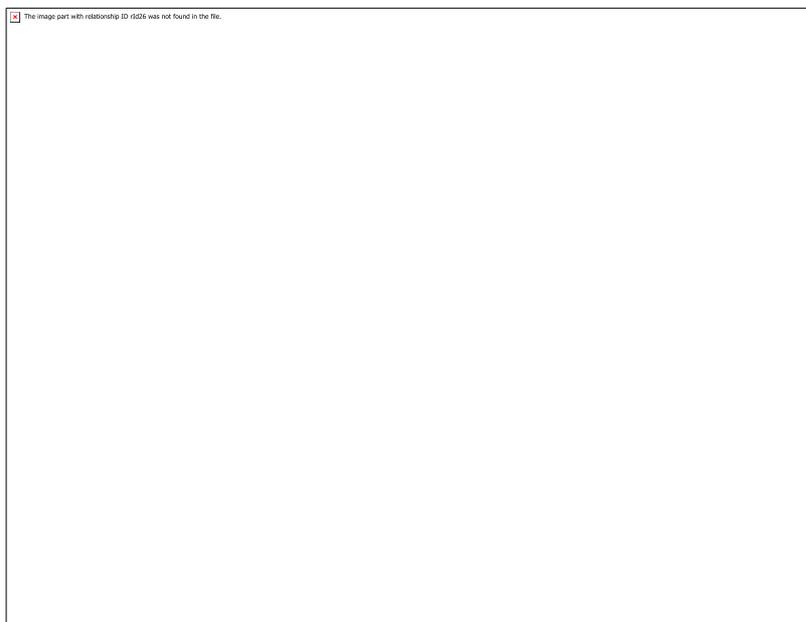
Игра «Домино»

Оборудование: карточки с цветными фигурами.

Ход игры: Дети садятся за один стол. Все карточки раздаются детям.

Задача детей — выкладывать по очереди свои карточки, называя, что на них изображено. Кто первый выложит все фигуры, тот и выигрывает.

– Игра «Что забыл дорисовать художник?».



Игра «Что забыл дорисовать художник?»

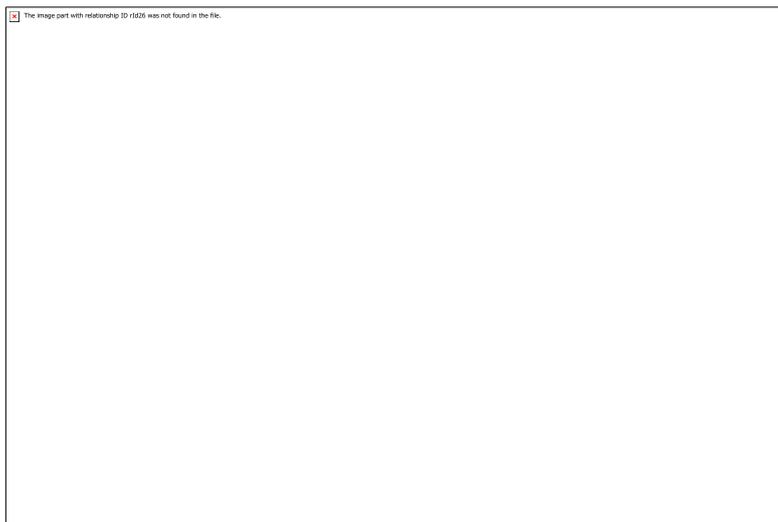
Оборудование: карточки с изображениями предметов с недорисованными элементами, цветные карандаши.

Ход игры: ребёнку предъявляют по очереди карточки, на которых знакомые изображения даны не полностью. Ему предлагается подумать и сказать, узнал ли он, кому принадлежат те или иные элементы изображения. Затем нужно назвать недостающие детали (или дорисовать их).

Для развитие пространственного восприятия рекомендуется использовать следующие игры:

1. игра «Фотограф».

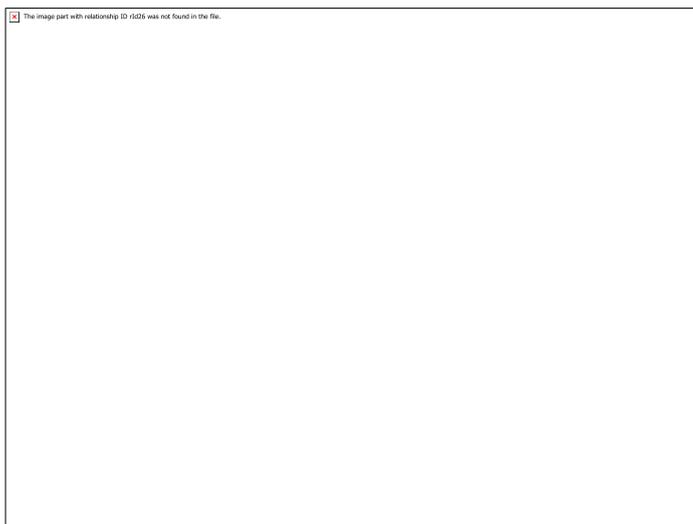
Оборудование: картинки.



Стимульный материал к игре «Фотограф»

Ход игры: Ребенку предлагается на время стать фотографом. Предлагается взять воображаемый фотоаппарат (можно взять пенал) и попробует «сфотографировать» картинки, лежащие на столе. Теперь фотограф будет «проявлять пленку»: закрывает глаза и пытается очень четко и ярко представить все то, что лежало на столе. Громко перечисляем все предметы.

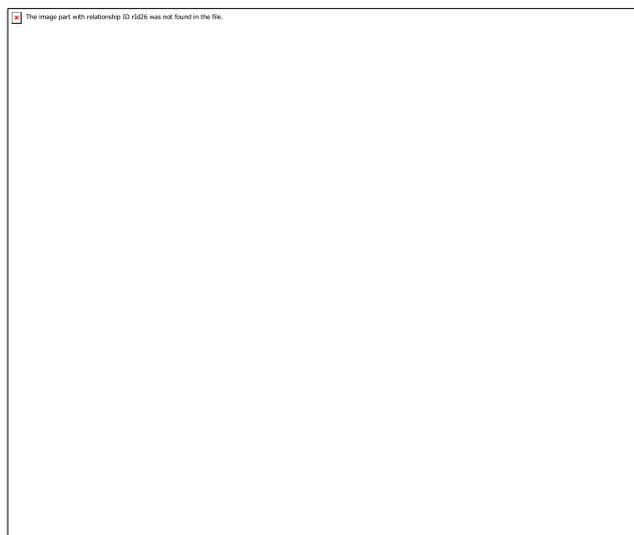
1. Игра «Что где находится?».



Стимульный материал к игре «Что где находится?»»

Ребенок показывает правую руку и называет, что находится справа, а затем ему предлагают закрыть глаза, повернуться на одном месте несколько раз, предлагают открыть глаза, и опять просят показать правую руку, назвать то, что находится справа от него. Таким образом, проводится работа и с левой рукой.

2. Игра «Что стоит внизу, наверху».



Стимульный материал к игре «Что стоит внизу, наверху»

Цель: знакомство с пространственными отношениями, выраженными с помощью предлогов «на», «под», «рядом».

Таким образом, эти упражнения будут способствовать развитию всех компонентов функционального базиса чтения.