

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА
ЧТЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021359
Федоровой Елены Ивановны

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
И.Н. Карачевцева

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы формирования навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	
1.1. Понятие «навыка чтения» и условия его успешного формирования	7
1.2. Особенности функционального базиса навыка чтения у детей с общим недоразвитием речи.....	7
1.3. Современное состояние вопросов методики формирования навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	14
Глава 2. Методические основы формирования навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	18
2.1. Исследование функционального базиса навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	26
2.2. Методические рекомендации по формированию навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	26
Заключение.....	32
Список использованной литературы.....	43
Приложение.....	45
	49

ВВЕДЕНИЕ

Современное образование предъявляет повышенные требования к уровню подготовки детей, поступающих в общеобразовательные школы. По оценкам психологов на успеваемость в школе влияют более 200 факторов, один из главных факторов – овладение навыком чтения.

В ряде исследований (М.М. Безруких, С.П. Ефимова, Р.И. Лалаева и др.) показано, что процент детей, недостаточно овладевших первоначальными навыками чтения к первому классу, неуклонно растет.

Чтение - один из базисных способов восприятия любой информации, овладение им во многом определяет успешность обучения. Успехи ребенка в школе во многом определяются его готовностью к ней. Для старших дошкольников с речевыми расстройствами решение этой проблемы имеет особое значение, так как оно связано с проблемой ранней социальной адаптации этих детей.

Проблема готовности к обучению чтению дошкольников с общим недоразвитием речи в современной коррекционной педагогике обсуждается достаточно остро. В отличие от нормально развивающихся ребят дети с общим недоразвитием речи к началу обучения чтению не обладают необходимыми речевыми умениями и навыками. Исследователями отмечаются особенности вербального компонента навыка чтения, обусловленные недостаточной сформированностью фонетических, семантических и грамматических компонентов языковой системы, нарушением коммуникативной способности в целом, снижением мотивации к письменной и устной речи, трудностями реализации языковых средств, (Л.Р. Давидович, В.К. Воробьева, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, А.К. Маркова, С.Н. Шаховская и др.). Р.Е. Левина, В.И. Селиверстов, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др. указывают на недостаточную подготовленность детей к необходимым для чтения операциям звукобуквенного анализа и синтеза, несформированность механизмов внимания, восприятия, памяти, т.е.

психических процессов, которые составляют невербальный компонент базиса чтения.

В ряде исследований описаны трудности, обусловленные сложностью самого процесса обучения чтению. Например, такие фонетические и языковые единицы как «гласный звук», «буква», «слог» и т.д. носят абстрактно-символический характер и требуют соответствующего уровня развития понятийного и дискретно-логического мышления, сформированности функционального базиса чтения (О.Б. Иншакова, А.В.Огаркина, И.В.Красильникова и др.).

В настоящее время является общепризнанным, что между недоразвитием речи и нарушением чтения существует тесная взаимосвязь. Дети с общим недоразвитием речи – это особая категория дошкольников с недостаточными предпосылками для обучения чтению. Ребенок, идущий в массовую школу из логопедической группы с диагнозом общее недоразвитие речи, испытывает большие трудности в обучении чтению.

На основании этого особую актуальность приобретает проблема выявления трудностей в формировании навыка чтения у детей с речевыми нарушениями и также обоснованное использование профилактических мер для оказания помощи каждому ребенку.

Актуальность и теоретическая значимость проблемы формирования навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволяет определить проблему, гипотезу, цель, предмет, объект, и задачи исследования.

Цель исследования: совершенствование коррекционно-педагогической работы по формированию навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования – процесс формирования навыка чтения у старших дошкольников с ОНР.

Предмет исследования – методические рекомендации по формированию навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза – работа по формированию навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи будет эффективней, если будет организована на основе принципов ведущей деятельности, системности, комплексного подхода. Работа должно быть выстроена поэтапно на правильно произносимом материале.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. Провести анализ литературы по проблеме исследования.
2. Теоретически обосновать наличие особенностей функционального базиса навыка чтения у детей ОНР.
3. Изучить особенности функционального базиса навыка чтения у детей с ОНР.
4. Разработать методические рекомендации по формированию навыка чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Теоретико-методологическая база:

- культурно-историческая теория Л.С. Выготского, в частности, его представления о социальном генезе чтения, являющегося одной из высших психических функций (ВПФ);
- основные положения психолингвистической теории речевой деятельности, выдвинутые А.А. Леонтьевым;
- фундаментальные научно-теоретические нейрофизиологические и нейропсихологические положения о системной организации ВПФ (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Е.Д. Хомская, Т.Г. Визель и др.);
- принцип общей и специальной психологии и педагогики о единстве речевого и психического развития, комплексный подход к его изучению (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, И.А. Зимняя и др.);

- концепции коррекции речи, и в частности, чтения, представленные в трудах ведущих дефектологов и логопедов (Р.Е. Левина, Б.М. Гриншпун, Р.И. Лалаева);

- исследование формирования первоначальных навыков чтения у детей с нарушениями речи и обеспечение дифференцированного подхода в процессе обучения чтению (А.В. Лагутина)

Методы исследования: анализ литературы, наблюдение, педагогический эксперимент, качественный и количественный анализ результатов эксперимента.

База исследования: МБДОУ д/с комбинированного вида № 82 г. Белгорода.

Структура работы:

Работа состоит из введения, двух глав и заключения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Понятие «навыка чтения» и условия его успешного формирования

Чтение – сложный психофизиологический процесс. В акте чтения принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. В основе этого процесса, как пишет Б.Г.Ананьев, лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» (2). По своим психофизиологическим механизмам чтение является более сложным процессом, чем устная речь, вместе с тем оно не может рассматриваться вне связи, вне единства письменной и устной речи.

Как вид деятельности чтение можно определять двояко и как процесс декодирования графической (буквенной) модели слова в устноязыковую форму, и как процесс понимания письменных сообщений.

Чтение как один из видов письменной речи, представляет собой более высокий этап речевого развития и является более поздним и более сложным образованием на базе устной речи. Сложные условно-рефлекторные связи письменной речи присоединяются к уже сформировавшимся связям второй сигнальной системы (устной речи) и развивают её.

Т.Г. Егоров выделяет две основные стороны процесса чтения: технику чтения и понимание читаемого. Под техникой чтения подразумевается, во-первых, восприятие графических знаков, во-вторых, произнесение, воспроизведение разнообразных графических комплексов, а под пониманием – осмысление воспроизведенного материала на основе соотнесения с прошлым опытом чтения (12). Понимание «осуществляется на основе звуковой формы слова, с которым связано его значение» Между этими

сторонами процесса чтения существует тесная неразрывная связь. Процесс понимания читаемого определяется характером восприятия. В то же время процесс зрительного восприятия испытывает на себе влияние смыслового содержания ранее прочитанного. (38)

В данных исследованиях большое внимание уделяется изучению процессов зрительного восприятия и в основном техники чтения.

В.А. Артемова (3) отмечает, что восприятие письменной речи связано с непосредственным воздействием её физических свойств (последовательности букв) на органы чувств, которое протекает во взаимосвязи с воздействием на читаемого смыслового содержания письменной речи. Пусковым механизмом, под воздействием которого начинается физиологический процесс возбуждения в органах зрения является буква. Этот процесс заканчивается в коре головного мозга особыми явлениями, функцией которых является восприятие графических символов печатного и письменного текста и мыслительная деятельность читающего. Читающий, получивший зрительные сигналы, преобразовывает их в мысли на основе знания значений языка. Зрительное восприятие начинается с процесса опознания, т.е. отнесения увиденного объекта к известному, зафиксированному в памяти понятию или классу.

А.Я. Трошин, исследователь процесса чтения отмечает, что восприятие зрительного сигнала отсутствует во время движения глаза по строке, т.е. процесс чтения осуществляется только в момент фиксации глаза, т. е. остановки, и поэтому зрительные сигналы не смешиваются. Читающий ясно видит три буквы, остальные, по мере увеличения числа воспринимаемых графических сигналов, все менее и менее отчетливо, т.е. по мере увеличения количества букв и слов, которые воспринимает и опознает читающий в одну фиксацию (38).

Н.И. Жинкин считает, что механизм чтения связан не только со зрительным восприятием букв, но и с речедвижениями. Благодаря речедвижениям осуществляется контроль за правильностью опознавания

зрительных образов, т.е. даже при чтении про себя у читающего присутствуют скрытые речедвигательные возбуждения.

Т.Г. Егоров (12) выделяет четыре этапа формирования навыка чтения:

- овладение звукобуквенными обозначениями;
- послоговое чтение;
- степень становления синтетических приемов чтения;
- степень синтетического чтения.

На ступени овладения звукобуквенными обозначениями дети анализируют речевой поток, предложение, делят на слоги и звуки. Звук, выделенный из потока речи, ребенок соотносит с определенным графическим изображением, буквой. В процессе чтения ребенок осуществляет синтез букв в слоги и слова, и потом соотносит прочитанное слово с известным ему словом устной речи.

В процессе чтения в первую очередь зрительно воспринимаются, различаются графические изображения, и затем опознаются буквы, которые соотносятся с определенным звуком. Звук не является названием буквы, а наоборот буква является символом, знаком для обозначения речевого звука. Поэтому с познания звуковой стороны речи, с различения и выделения звуков речи начинается сложный процесс усвоения звукобуквенных обозначений. И только после этого предлагаются буквы, которые являются зрительным изображением звуков.

Для успешного и быстрого усвоения буквы необходимо, чтобы были сформированы следующие функции:

- а) фонематическое восприятие (дифференциации, различения фонем);
- б) фонематический анализ (возможность выделения звуков из речи);
- в) зрительный анализ и синтез (способность определять сходство и различие букв);
- г) пространственные представления;
- д) зрительный мнемонический образ (возможность запомнить зрительный образ буквы).

На этой ступени темп чтения очень медленный, он зависит от характера читаемых слогов. Простые слоги (ла, на) читаются быстрее, чем слоги со стечением согласных (кта, ска).

Определенными особенностями характеризуется процесс понимания читаемого. Понимание читаемого отдалено во времени от зрительного восприятия слова. Осознание слова осуществляется лишь после того, как читаемое слово произнесено вслух. Ребенок часто повторяет прочитанное слово, чтобы узнать его, потому что слово не всегда сразу осознается им, т.е. соотносится со знакомым словом устной речи. Поэтому.

Также особенности наблюдаются и при чтении предложения. Понимание предложения, связь отдельных слов в нем происходит с большим трудом, т.к. каждое слово предложения читается изолированно.

Смысловая догадка в процессе чтения слов и предложений почти не используется. Смысловая догадка на этой ступени имеет место лишь при чтении конца слова и определяется не ранее прочитанным, а лишь предыдущей его частью.

Узнавание букв и слияние звуков в слоги читающим происходит без затруднений. В процессе чтения слог довольно быстро соотносится с соответствующим звуковым комплексом. На этой ступени слог является единицей чтения.

Темп чтения на этой ступени довольно медленный - в три с половиной раза медленнее, чем на последующих ступенях. Это происходит потому что способ чтения еще является аналитическим, отсутствует синтетическое чтение, целостное восприятие. Ребенок читает слово по слогам (составным его частям), затем объединяет слоги в слово и лишь после этого, осмысливает прочитанное.

Понимания текста отстает во времени от зрительного восприятия читаемого, не сливается с процессом восприятия, а следует за ним.

Таким образом, в этот период еще наблюдаются трудности синтеза, объединения слогов в слово, особенно при чтении длинных и трудных по

слоговой структуре слов, трудности в установлении грамматических связей между словами в предложении.

Следующая ступень становления синтетических приемов чтения является переходной от аналитических к синтетическим приемам чтения. Здесь знакомые и простые слова читаются легко и целостно, а слова малознакомые и трудные по своей звуко-слоговой структуре читаются еще по слогам.

На этой ступени смысловая догадка начинает играть значительную роль. Будучи не в состоянии быстро и точно проконтролировать ее с помощью зрительного восприятия и, опираясь на смысл ранее прочитанного, дети часто заменяют слова, окончания слов, т.е. у них наблюдается угадывающее чтение. Поэтому наблюдается резкое расхождение напечатанного и прочитанного, появляются множественные ошибки. Ошибочность чтения приводит к многочисленным возвратам к ранее прочитанному для уточнения, исправления или контроля. Смысловая догадка имеет место только в пределах предложения, а не общего содержания текста. Синтез слов в предложении на этой ступени является более зрелым, возрастает и темп чтения.

Целостными приемами чтения: словами, группами слов характеризуется ступень синтетического чтения. Чтеца уже не затрудняет техническая сторона чтения. Осмысливание читаемого – это главная задача. Процессы осмысливания содержания главенствуют над процессами восприятия. На этой ступени чтец осуществляет синтез фраз в едином контексте, а не только синтез слов в предложении, как на предыдущем этапе. Смысловая догадка определяется как содержанием прочитанного предложения, так и смыслом и логикой всего рассказа. Ошибки при чтении являются редкими, потому что догадка контролируется достаточно развитым целостным восприятием.

Темп чтения довольно быстрый.

Далее совершенствование процесса чтения происходит в направлении развития беглости и выразительности.

Трудности синтеза слов в предложении и синтеза предложений в тексте все ещё имеют место на последних ступенях формирования навыка чтения. Понимание прочитанного происходит лишь тогда, когда ребенок знает значение каждого слова и понимает те связи между ними, которые существуют в предложении. Следовательно, лишь при достаточном уровне развития лексико-грамматической стороны речи возможно понимание прочитанного.

Каждая из этих ступеней характеризуется своеобразием, качественными особенностями, определенной психологической структурой, своими трудностями, задачами и приемами овладения. Переход с одной ступени на другую обуславливается особенностями овладения чтением технической стороной процесса чтения.

По мнению А.А. Леонтьева (27), умение устанавливать прочные звукобуквенные и буквенно-звуковые соответствия определяют техническую сторону процесса чтения. Так, в исследованиях Д.Б. Эльконина (44) отмечается, что процесс сличения эталонных зрительно-звуко-моторных образов с графическим образом предъявляемого знака или сочетаний знаков лежит в основе механизма узнавания графических сочетаний.

Таким образом, овладение техникой чтения связано с овладением фонетической структурой слова (его фонемным составом, слоговой и акцентно-ритмической структурами), навыками слитного произношения слов и синтагматического членения предложения.

Вторая сторона процесса чтения – это понимание или осмысливание. Под ним подразумевается один из видов сложной мыслительной деятельности человека, который опирается как на когнитивные, так и на лингвистические умения. Чтец не просто извлекает информацию, он сравнивает значение читаемого со своим опытом и знаниями. От уровня развития лексико-грамматической стороны речи ребенка зависит степень

овладения значением слова и словосочетания. Поэтому для формирования смысловой стороны чтения необходим определенный уровень развития лексико-грамматической стороны речи. Сформированность лексико-грамматических представлений позволяет понять фактическое, предметное содержание, установить смысловые и грамматические связи между различными частями письменного сообщения. Для понимания прочитанного важно также знакомство читателя с тем предметом, о котором ведется речь, - социальный и читательский опыт, поскольку, как указывает Л.И. Переслени: «Прошлый опыт способствует накоплению вероятностных связей между отдельными явлениями. Чем больше объем накопленной информации, тем выше вероятность не только адекватной и своевременной реакции на события окружающей среды, но и готовность к восприятию явлений, следующих в определенной последовательности, с опорой на память об этой ранее встречавшейся последовательности» (43).

В ряде исследований по проблеме чтения указывается, что на начальных этапах обучения чтению еще не наблюдается полного соответствия между пониманием отдельных частей (слов, предложений) и целого текста. Это можно объяснить тем, что читающий слабо владеет техникой чтения и он вынужден много внимания уделять процессу чтения слов, это резко ослабляет процесс понимания содержания. В результате получаются два слабо связанных между собой процесса: понимание слов и понимание текста.

Чтение имеет много общего с письмом и вместе с тем отличается от него во многих отношениях. Чтение начинается с восприятия комплексов букв, проходит через перекодирование их в звуки и заканчивается узнаванием значения слова, в то время как письмо идет от представления о подлежащем записи слове, проходит через его звуковой анализ и кончается перекодированием звуков (фонем) в буквы (графемы). Чтение, как и письмо является аналитико-синтетическим процессом, который включает звуковой анализ и синтез элементов речи.

Чтение, как аналитико-синтетический процесс, особенно отчетливо проявляется на ранних этапах своего развития у ребенка, который анализирует буквы, переводит их в звуки, объединяет в слоги, а из слогов синтезирует слово. На следующих этапах процесс чтения носит более сложный характер.

Таким образом, чтение представляет собой сложный психофизиологический процесс. В его основе лежат сложнейшие механизмы. В процессе своего формирования, навык чтения проходит ряд этапов (своеобразных ступеней). Каждый из этапов тесно связан с предыдущим и последующим, постепенно переходит из одного качества в другое. Поэтому формирование навыка чтения осуществляется в процессе длительного и целенаправленного обучения. Основными условиями его успешного формирования являются: сформированность устной речи, фонетико-фонематической (произношение, дифференциация фонем, фонематического анализа и синтеза) и лексико-грамматической сторон речи; достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, зрительного мнестиса.

1.2. Особенности функционального базиса навыка чтения у детей с общим недоразвитием речи

Чтение – это сложный многоуровневый процесс, в процессе которого осуществляется множество различных операций. Каждая из этих операций имеет свои специфические особенности, которые связаны с включением в процесс чтения различных психических функций. Успешность овладения чтением зависит от уровня сформированности функционального базиса чтения. Термин «функциональный базис чтения» объединяет процессы, которые онтогенетически формируются раньше и на которых должно базироваться обучение чтению. К речевым психическим функциям, лежащим в основе овладения навыками чтения, относятся словарный запас,

грамматический строй речи, произношение звуков и слов сложного слогового состава, фонематические процессы; слухоречевая память, зрительное и акустическое восприятие относятся к неречевым психическим функциям.

Ребенок с общим недоразвитием речи имеет недостаточные предпосылки для обучения чтению. Существует теснейшая взаимосвязь между недоразвитием речи и нарушением чтения и письма – это факт, который уже давно признан многими исследователями.

Трудности в овладении звукопроизношением являются распространенными у детей с нарушениями речи.

У детей данной категории определяют несколько состояний при нарушении фонетико-фонематической стороны речи:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только тех звуков, которые нарушены в произношении (наиболее легкая степень недоразвития);
- нарушение звукового анализа, недостаточное различение большого количества звуков, относимых к разным фонетическим группам при сформированной их артикуляции в устной речи;
- неразличение звуков в слове, неспособность выделить их из состава слова и определить последовательность (тяжелая степень недоразвития) (25).

Значительное отклонение от нормы в формировании фонематических представлений, лежащих в основе звукового анализа характеризуется общее недоразвитие речи. Данные ряда исследователей – В.И. Городиловой, А.Н. Корнева, М.З. Кудрявцевой – показывают, что готовность к звуковому анализу у детей с нарушением речи почти в два раза хуже, чем у нормально говорящих дошкольников. (9).

Несформированность процессов дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками лежит в основе фонематического недоразвития у детей с нарушениями речи. Овладение звуковым анализом и синтезом задерживается также и потому, что дети не различают и более контрастные звуки. При выполнении элементарных действий звукового анализа (например, узнавание звука) недоразвитие

фонематического восприятия проявляется в том, что дети смешивают исследуемые звуки с близкими им по звучанию. Смещение заданных звуков с другими, менее сходными обнаруживается при более сложных формах звукового анализа (например, подбор слов, начинающихся на заданный звук).

По данным Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями, позволяет обнаружить недостаточность фонематического слуха, поэтому эти дети неподготовлены к овладению звуковым анализом и синтезом (40).

Следовательно, самостоятельно, спонтанно, в процессе развития устной речи у данного контингента детей не формируется осознанное отношение к звуковой стороне языка. Поэтому необходимо проводить систематическую коррекционно-логопедическую работу по перемещению внимания ребенка со смысла речи на ее звуковой состав.

Специальные исследования Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелёвой, Г.Н. Чиркиной показали, что существует связь между запоминанием их графического обозначения и различием звуков. Трудности при запоминании начертания букв, усвоении их как графем у детей с нарушениями речи возникают в следствии недостаточного различения акустически сходных звуков (40).

На первых этапах овладения чтением решающую роль играет узнавание буквы и связанного с ней звука. Далее навык чтения превращается в зрительное узнавание звукового анализа образа слогов, целых слов, а иногда и фраз. Дети понимают читаемый текст, когда соотносит буквы с этими образами.

Обобщённые звуко-слоговые образцы формируются с трудом, если у дошкольника нет чётких представлений о том, из каких звукобуквенных элементов состоит слово. Поэтому дошкольник затрудняется объединять звуки в слоги по аналогии с уже усвоенными более лёгкими слогами и узнавать их (35).

Недостатки чтения обнаруживаются сильнее если бедны представления

детей о звуковом составе слова тем, так как проявляется зависимость между узнаванием слога или слова и различением звуков, входящих в их состав. Формирование зрительного образа слова в процессе чтения затрудняет отсутствие чёткого звукового образа слова. Для правильного зрительного восприятия и узнавания слога или слова при чтении необходимо, чтобы звуковой состав был достаточно чётким и ребёнок умел их правильно произносить.

При общем недоразвитии речи страдает лексико-грамматический компонент речи. Это негативно сказывается на восприятии прочитанного текста. У детей наблюдается неконтекстное восприятие фразы, т.е. при чтении дети воспринимают слова во фразе изолированно. Они не учитывают характерных лексико-грамматических связей слов, а если и учитывают, то не всегда имеют достаточную речевую подготовленность к их восприятию. Дети затрудняются в группировке слов по принципу лексической и грамматической сочетаемости. Поэтому чтение часто превращается в угадывание, что проявляется в замене суффиксов, окончаний и приставок. На понимание прочитанного влияют недостатки в овладении техникой чтения. Эти две стороны процесса чтения неразрывно связаны между собой и взаимно обуславливают друг друга (35).

Неполноценная речевая деятельность у детей с нарушениями речи накладывает отпечаток на формирование у них сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы. Поэтому дети с нарушениями речи отличаются особенностями психических процессов от своих нормально развивающихся сверстников. Низкий уровень развития основных свойств внимания характерен для детей данной категории. У них отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения.

Отрицательно сказывается речевое отставание и на развитии памяти, в том числе зрительной. У дошкольников с нарушением речи снижена продуктивность запоминания и низкая активность припоминания, которая

сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Некоторые специфические особенности мышления обуславливает связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития. Первоклассники с речевыми нарушениями без специального обучения с трудом овладевают операциями анализа и синтеза, сравнения и обобщения, хотя обладают полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту.

К появлению различного рода ошибок при выполнении заданий приводит быстрая утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью детей с нарушениями речи

Чиркина Г.В. и Филичева Т.Б. отмечают, что для них характерен различный уровень развития основных свойств восприятия. У первоклассников с речевыми нарушениями отмечается недостаточная его устойчивость и слабая концентрация. Нарушение зрительных представлений, оптического анализа и синтеза проявляется из-за недостаточно четкого и дифференцированного зрительного восприятия. Недостаточная сформированность этих функций у детей с нарушениями речи находит свое отражение также и в нарушении зрительно-моторной координации и оптико-пространственной ориентировки (40).

Таким образом, у дошкольников с нарушениями речи имеется ряд особенностей в формировании функционального базиса навыка чтения. Они проявляются недостаточным развитием слухоречевой памяти, зрительного и акустического восприятия, лексико-грамматического строя речи, фонематических процессов.

1.3. Современное состояние вопросов методики формирования навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Вопросы методики обучения чтению детей имеет более чем вековую историю. Более столетия тому назад К. Д. Ушинский предложил звуковой метод обучения детей грамоте. Звуковой метод обучения грамоте имел как свои преимущества, так и недостатки. При обучении чтению большое внимание уделялось ознакомлению детей со звуковой стороной речи и звуковому анализу, но работа проводилась с целыми звучащими словами, а не с изолированными звуками, При этом методе способ обучения процессу чтения не был дан.

Д. Б. Эльконин в середине прошлого века разработал новую методику обучения чтению. По Д.Б. Эльконину процесс обучения чтению основывается на звуках языка и состоит из трех взаимосвязанных этапов:

первый этап - выделение в слове фонем, общая ориентировка в фонемной системе языка;

второй этап - освоение системы гласных фонем, обозначение их буквами, формирование ориентации на гласные фонемы и буквы;

третий этап - освоение системы согласных фонем, обозначение их буквами, воссоздание звуковой формы слога и слова, формирование основного механизма чтения.

Д. Б. Эльконин предложил особую форму материализации звуковой структуры слова, она строилась следующим образом: клетки - по числу фонем в слове - заполнялись белыми фишками.

Эта методика предлагает знакомство детей с гласными буквами попарно: *а-я, у-ю, о-ё, ы-и, э-е*.

Система обучения чтению Д.Б. Эльконина имеет следующие отличительные особенности:

- в процессе овладения навыком чтения дети вводятся в звуковую действительность;
- овладевая слоговым чтением, дети переходят от одного этапа обучения к другому;

- за счет умения вычленять словесное ударение происходит переход от слогового чтения к чтению целыми словами.

Основной недостаток этого способа заключается в том, что схема звукового состава слова не отражала его качественного содержания, определялось только количество звуков в слове; гласные, твердые или мягкие согласные не выделялись.

Воскресенская А.И., известный педагог по дошкольному обучению и воспитанию, разработала два варианта обучения дошкольников грамоте:

- первый вариант предусматривал обучение дошкольников чтению и письму в процессе усвоения всего алфавита;

- второй вариант включал в себя усвоение 11 звуков и букв: 4 гласных (*а, у, о, ы*) и 7 согласных (*м, ш, с, р, л, н, п*).

Оба варианта обучения грамоте дошкольников направлены на развитие фонематического слуха и обучение процессу чтения, но не предлагают задач для последовательного выделения звуков в слове. В данном методе дошкольники долгое время читают то, что знают заранее, т.е. чтение происходит по следам анализа. Дети не приобретают навыка чтения слогов с мягкими согласными, обучаясь грамоте по второму варианту, т.к. данный вариант обучения грамоте этой задачи не предусматривает (14).

При обучении чтению и письму по методике А. И. Воскресенской, дошкольники овладевали навыками чтения, но не могли полноценно проводить звуковой анализ слов. Они умели выделять только отдельные звуки в словах.

Методика обучения грамоте дошкольников Л.Е. Журовой, которая основывается на принципах, выдвинутых Д. Б. Элькониным заслуживает особого внимания. В данной методике большое значение уделяется работе над звуковой стороной речи. Так же как и в методике Элькониной, детей обучают способам овладения умственными действиями — звуковому анализу, позиционному чтению на материале всего алфавита; соблюдается строгая этапность формирования способа чтения.

Согласно методическим рекомендациями. Е. Журовой порядок усвоения букв следующий:

1) гласные парами: *а-я, о - е, ы-и, у-ю, э-е;*

2) согласные: *м, н, л, р, з, к, с, з, ш, ж, д, т, ь, п, б, в, ф, й, ч, щ, ц, х, ь*
(14).

Важным и значимым в данной методике является то, что в процессе обучения дети овладевают действием количественного, а затем и качественного звукового анализа слова. Они учатся обозначать гласные звуки, твердые и мягкие согласные соответственно красной, синей и зеленой фишками. В процессе обучения чтению происходит постепенный отказ от схем звукового состава слова, что повышает эффективность обучения по методике. Фишки постепенно заменяются буквами. В данной методике используется большое количество игр для закрепления навыка звукового анализа и чтения слогов и слов.

По своему объему и сложности речевого материала методика Л.Е. Журовой превышает выше рассмотренные методики обучения чтению. В данной методике обучения грамоте дошкольники открывают для себя так называемую языковую действительность и учатся читать.

Рассмотренные методики обучения грамоте ориентированы на обучение детей без речевой патологии. Обучение грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи требует специальной методики. Данный контингент детей испытывает большие трудности в овладении грамотой.

Ряд авторов в своих работах указывают на взаимосвязь между состоянием речи детей, уровнем их психического развития и овладением грамотой (Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова).

Над разработкой системы обучения грамоте детей с ОНР трудились такие ведущие специалисты, как Л.Ф. Спирина, Р.И. Шуйфер, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина.

Рассмотрим особенности, структуру и содержание системы обучения грамоте детей с ОНР.

На первостепенность изучения звуко-буквенного состава слова указывают Л. Ф. Спирина и Р. И. Шуйфер. По их методике процесс обучения чтению основывается на следующих условиях:

- обучение проводится только на правильно произносимых звуках и словах. Обучение грамоте выступает как продолжение обучения произношению;

- по сравнению с методиками обучения грамоте детей без речевой патологии предлагается другой порядок изучения звуков и букв - *а, у, о, м, х, п, к, с, н, в, ы, т, л, ш, р, ж*, мягкие согласные, *й*, *мягкие* звонкие согласные, аффрикаты;

- более медленный темп прохождения всех звуков (1,5 года);

- развивается навык быстрой ориентации в звуко-буквенном составе слова;

- речевой материал хорошо известен детям;

- проводится углубленная работа по формированию морфологических обобщений;

- систематическое повторение и закрепление речевого материала;

- элементарные правила грамматики и правописания даются параллельно с изучением звуков и букв;

- изучается один и тот же звук и буква;

- применяется анализ элементов буквы при её изучении.;

- широко используется аналитико-синтетическая работа с разрезной азбукой.

Эта система обучения грамоте предназначена в основном на младших школьников с общим недоразвитием речи, но может применяться и в процессе обучения дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) (33).

В системе обучения грамоте дошкольников с ОНР, предложенной Т. А. Ткаченко за основу взята общепринятая последовательность изучения звуков и букв по системе Г.А. Каше (*у, а, и, п, т, к, о, ы, с, з, ш* и т.д.).

Обучение грамоте рассчитано на два года — в старшей и подготовительной к школе группах.

Четкие представления о каждом звуке, навыки звукового анализа и синтеза (без введения букв) дети получают на первом году коррекционной работы.

На втором году обучения выделяют следующие направления:

- на первых занятиях дается графическое изображение изучаемых звуков, т.е. вводятся буквы, благодаря чему происходит более быстрое запоминание букв;
- посредством звуко-буквенного анализа и синтеза (работа со схемами, разрезной азбукой) происходит усвоение слоговых структур слов;
- «слуховые диктанты» способствуют выработке навыка послогового чтения.

В обучении детей с речевым недоразвитием обязательно учитываются такие важные моменты:

- название букв дается в соответствии с произнесением звука в конечной позиции слов (*мак, дом*), что способствует формированию навыка плавного, слитного послогового чтения;
- анализу подвергаются только слова, написание которых не расходится с произношением (*кошка, вилка*).

Материал в книге распределяется по периодам обучения с указанием количества занятий и тем (40).

Также большого внимания заслуживает система обучения грамоте дошкольников шести лет с общим недоразвитием речи Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной (41). По данной методике обучение грамоте осуществляется на материале предварительно отработанных в произношении звуков.

В основу данной системы обучения грамоте положен особый порядок изучения букв, который определяется артикуляционной сложностью произнесения звука. Содержание обучения распределяется на три периода.

Все содержание обучения грамоте реализуется через упражнения, предлагаемые детям в занимательной, игровой форме, с включением элементов соревнования.

На протяжении всего обучения одновременно с развитием артикуляционных навыков и фонематического восприятия осуществляется развитие звуко-буквенного анализа и синтеза. Такая работа направлена на предупреждение дисграфии и дислексии.

Методические рекомендации Е.В. Кузнецовой и И.А. Тихоновой (21) основаны на связи, которая существует между развитием других психических процессов ребенка и формированием его речи.

Последовательность изучения звуков дается в соответствии с программой обучения Г. А. Каше. Система обучения направлена на то, чтобы дошкольник научился осмысленному чтению, на поэтапное и последовательное формирование произвольного внимания к фонетическому и морфологическому составу слова, к синтаксису и орфографии, что имеет большое значение в профилактике нарушений письма и чтения.

Обучение грамоте по данным системам начинается с середины второго года обучения (в подготовительной к школе группе).

Отличительная особенность системы обучения грамоте дошкольников с ОНР Н.В. Нищевой состоит в том, что непосредственно образовательный процесс начинается со средней группы (во втором квартале). Н. В.Нищева предлагает обучить детей подготовительной группы алфавитному названию букв и выучить с дошкольниками сам русский алфавит (во втором и третьем кварталах).

Таким образом, при обучении грамоте детей, имеющих речевые нарушения, ведущим является аналитико-синтетический метод. Особое внимание уделяется работе по развитию предпосылок чтения, а также профилактике нарушений письменной речи.

Выводы по главе 1.

Современные научные данные говорят о том, что чтение - это сложный психофизиологический процесс, имеющий многозвенное и многоуровневое строение. Для его осуществления необходимо четкое взаимодействие зрительного, речедвигательного, кинестетического и речеслухового анализаторов, которые составляют психофизиологическую основу процесса чтения. Формирование навыка чтения осуществляется в процессе длительного и целенаправленного обучения.

Навык чтения в процессе своего формирования проходит ряд этапов, качественно своеобразных ступеней. Каждый из этих этапов тесно связан с предыдущим и последующим. Выделяют 4 этапа развития навыка чтения: этап усвоения речезвуковыми обозначениями; слогааналитическая этап усвоения чтением; этап становления целостных приемов восприятия; этап синтетического чтения.

Функциональным базисом для успешного овладения навыком чтения является достаточный уровень развития речевых и неречевых функций и процессов. К речевым процессам относятся: правильное произношение, фонематическое восприятие, достаточный словарный запас и владение грамматическими категориями языка.

У дошкольников с нарушениями речи имеется ряд особенностей в формировании функционального базиса навыка чтения. Они проявляются недостаточным развитием слухоречевой памяти, зрительного и акустического восприятия, лексико-грамматического строя речи, фонематических процессов.й.

Обучение чтению детей с нарушениями речи в современной коррекционной педагогике осуществляется традиционным аналитико-синтетическим методом. Большое внимание в работе уделяется развитию предпосылок формирования навыков чтения и развитию фонематического анализа и синтеза.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Исследование функционального базиса навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Цель констатирующего эксперимента: изучение состояния функционального базиса чтения у детей, имеющих общее недоразвитие речи с целью определения особенностей его формирования.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ д/с № 82. В исследовании участвовало 10 детей шестилетнего возраста, посещающих логопедическую группу.

В данной группе дети имеют:

- общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития и гипердинамический синдром – 1 ребенок;
- общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития с дизартрическим компонентом – 2 ребенка;
- общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития и задержка психического развития – 1 ребенок;
- общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития – 6 детей.

Русский язык является родным для всей группы детей.

Комплексное обследование было проведено для изучения состояния функционального базиса чтения. Для исследования речевого блока были использованы рекомендации, предложенные А.В. Лагутиной. Речевой блок включает в себя изучение фонематических процессов, слоговой структуры, грамматического строя, словарного запаса и связной речи. В этой части исследования использовались методики логопедического обследования для детей с нарушениями речи Г.А. Каше, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А. Г. Волковой.

Второе направление исследования - неречевой блок. Здесь применялись методики нейропсихологического обследования предложенные А.В. Агутиной, методики Р.С. Немова для обследования внимания .
Диагностические задания представлены в приложении 1.

Результаты исследования мы оценивали качественно и количественно. Анализ и подробное описание особенностей выполнения ребенком каждого задания представляют качественную оценку. Данные обследования заносились в протоколы обследования функционального базиса. Порядковая шкала нужна для количественной оценки результатов. (от 0 до 3 баллов). Для количественной оценки мы использовали шкалу, разработанную А.В. Семенович, которую мы адаптировали к нашему исследованию

Оценка результатов (баллы):

«3» - ребенок без дополнительных разъяснений выполняет предложенную экспериментальную программу;

«2» - отмечается ряд мелких погрешностей, исправляемых самим ребенком практически без участия экспериментатора;

«1» - ребенок в состоянии выполнить задания после нескольких попыток, развернутых подсказок и наводящих вопросов;

«0» - задание недоступно даже после подробного многократного разъяснения со стороны экспериментатора.

Оценка уровня развития функционального базиса чтения (баллы):

от 2 до 3 – высокий уровень – В;

от 1 до 2 – средний уровень – С;

от 0 до 1 – низкий уровень – Н.

Протоколы с результатами обследования представлены в приложении 2.

Полученные данные представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1

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

	Артём И.	Матвей Т	Рома П.	Илья Ст	Ваня К.	Лена Ж	Леша Ч.	Серёжа П	Захар Р.	Руслан Т
Фонематические процессы	1,8	1,4	1,9	1,9	1,1	1,4	1,1	1,2	0,5	0,8
Словарь	1,7	1,5	1,7	1,8	1,5	1	1,4	1,4	1,1	1,1
Грамматический строй речи	1,7	1,5	1,7	1,8	1,5	0,2	1,4	1,4	0,3	1,1
Связная речь	2,1	1,9	2,2	2,3	1,8	1,2	1,6	1,6	0,6	0,8
Зрительный гнозис	1,8	1,4	1,9	1,9	1,1	1,4	1,1	1,2	0,5	0,8
Слуховой гнозис	1,7	1,5	1,7	1,8	1,5	1	1,4	1,4	1,1	1,1
Речеслуховая память	1,6	1,5	2	2,4	2,1	0,9	1,5	1,7	1	1
Зрительно-предметная память	2,7	1,9	1,6	1,5	2,8	1	1,5	1,5	1,1	1
Праксис	1,7	1,5	1,7	1,8	1,5	0,2	1,4	1,4	0,3	1,1
Внимание	2,1	1,9	2,2	2,3	1,8	1,2	1,6	1,6	0,1	0,8
Уровень развития функционального базиса чтения, баллы	1,9 С	1,5 С	1,6 С	1,8 С	1,5 С	0,9 Н	1,4 С	1,8 С	0,7 Н	0,8 Н

Из данных, приведенных в таблице, можно сделать выводы:

«Связная речь»: от 1 до 2 баллов имеют 6 детей (60%) – эти ребята выполнили задания после нескольких попыток. Детям предлагалось разложить четыре картинки по порядку. Эти дети допустками 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. 0,6 балла – 1 ребенок (10%) – у мальчика отмечалось наличие длительных пауз между отдельными высказываниями, смысловые «лакуны» в рассказе, отсутствует смысловая и

синтаксическая связь между высказываниями. При повторном рассказывании качество рассказа не улучшилось.

«Словарный запас» – точное и самостоятельное название существительных; при подборе глаголов и прилагательных к существительным отмечаются замены слов, близких по значению, однако при оказании помощи дети справлялись с заданием.

«Грамматический строй речи»: 2 ребенка (20%) имеют грубые нарушения, заменяли падежные окончания или использовали замена падежных окончаний именительного падежа на месте других падежных форм, неправильно использовали суффиксы. Оказанная помощь не приводила к исправлению ошибок. У остальных детей так же в речи присутствуют аграмматизмы. Например. При выполнении задания: «Расскажи, чьи это хвосты?» дети в основной массе отвечали не лисий хвост, а лисицын, не волчий, а волчачий. Распространены у детей ошибки в употреблении предлогов, согласовании нескольких частей речи в разных падежах).

«Фонематические процессы»: с заданиями этого раздела 3 детей (30%) справились самостоятельно, но с мелкими ошибками, которые дошкольники самостоятельно смогли исправить, 1 ребенок (10%) имеет самый низкий балл – у этого мальчика фонематические процессы не сформированы.

Анализ результатов обследования первого (речевого) блока представлен на рисунке 2.1.

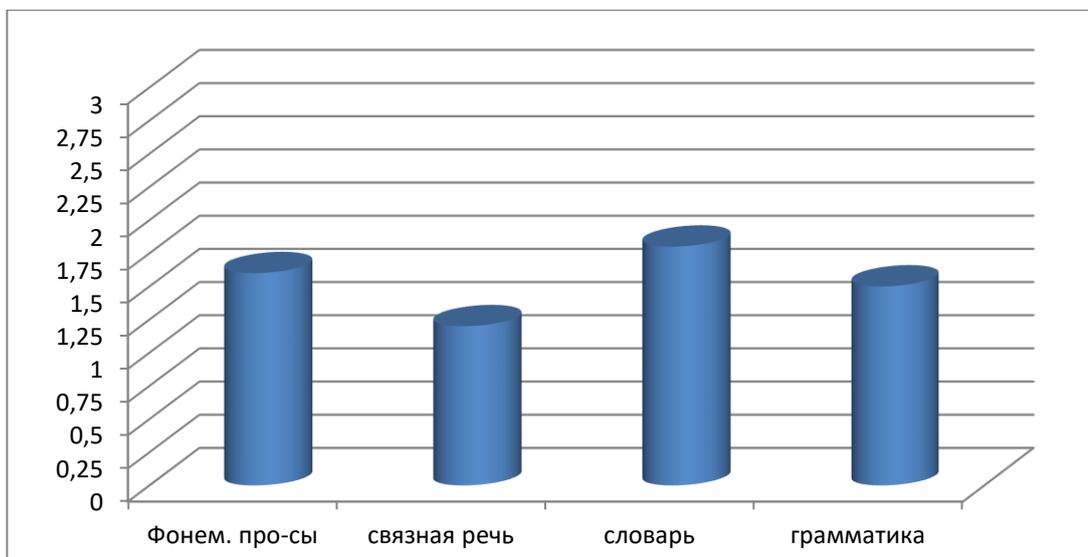


Рис. 2.1. Диаграмма состояния функционального базиса чтения (параметров речевого блока) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

На рисунке 2.1. наглядно видно, что дети с общим недоразвитием речи проявили трудность, допустили ошибки при выполнении почти всех заданий. Самые низкие результаты выявлены в разделе «Связная речь».

Данные результатов обследования неречевого блока представлены на рисунке 2.2.

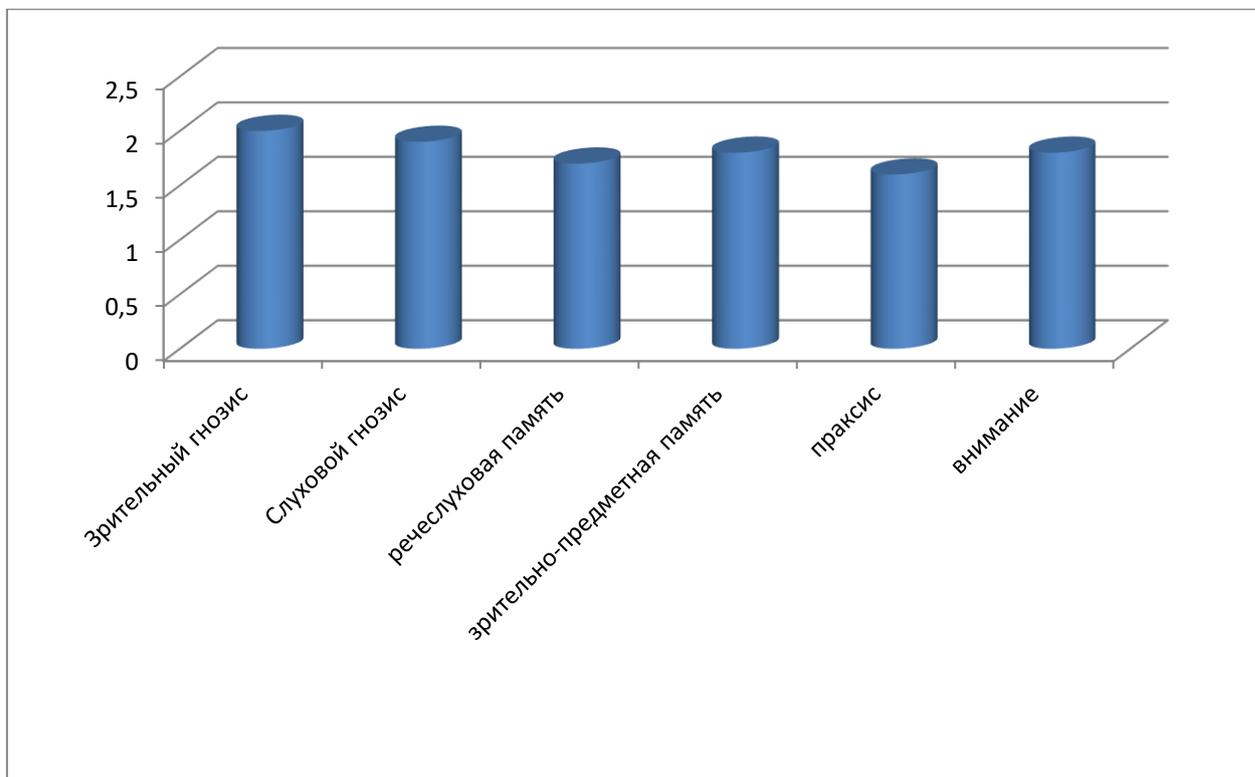


Рис. 2.2. Диаграмма состояния функционального базиса чтения (параметров неречевого блока) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Из полученных данных видно:

- слуховой гнозис - 2 ребенка (20%) не смогли справиться с заданиями, они затруднились повторить как простые, так и сложные ритмические рисунки;
- речеслуховая память – 3 ребенка достаточно хорошо справились с заданиями самостоятельно;
- внимание – ни один ребенок не выполнил задания на должном уровне, а у 3 детей эти задания вызвали большие трудности;
- праксис - 3 мальчика справились без повторений, 1 мальчик испытывал значительные трудности с переключением движений и их координацией..

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи можно отметить сильное недоразвитие всех речевых компонентов, особенно связной речи и фонематических процессов. Помимо этого дошкольники показали низкий уровень сформированности зрительно-предметной памяти, речеслуховой памяти, внимания и праксиса. Имеющиеся трудности в выполнении заданий преодолевались в результате оказания испытуемым специальной помощи (уменьшение объема заданий и скорости его выполнения, эмоциональная стимуляция) на зрительный гнозис, зрительно-предметную память, конструктивный и динамический праксис, пространственные представления.

Таким образом, комплексное диагностическое обследование компонентов функционального базиса чтения позволило нам выявить и охарактеризовать его состояние у дошкольников седьмого года жизни с общим недоразвитием речи. Из полученных данных о состоянии речевого и неречевого блока навыка чтения у детей с общим недоразвитием речи седьмого года жизни, видно, что компоненты функционального базиса чтения сформированы недостаточно.

Проведенные исследования показали, что необходимо организовать комплексную коррекционно-педагогическую работу для улучшения состояния функционального базиса чтения, что в свою очередь послужит основой успешного овладения чтением старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

2.2. Методические рекомендации формирования навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Теоретической базой следующего этапа нашей работы явились следующие принципы:

1. *Принцип ведущей деятельности.* Вся коррекционно-педагогическая работа должна проводиться с использованием игр, игровых приемов, так как ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игра.

2. *Принцип системности* основывается на том, что речь - это сложная функциональная система, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии.

3. *Принцип учета зоны "ближайшего развития"* (по Л.С.Выготскому) Процесс развития той или иной психической функции должен осуществляться постепенно, с учетом ближайшего уровня развития этой функции, т.е. того уровня, на котором выполнение задания возможно с незначительной помощью со стороны педагога.

4. *Принцип наглядности.* Наглядные средства выступают в роли средства активизации внимания при усвоении любого учебного материала; способствуют развитию наглядно-образного мышления; активизируют познавательную деятельность детей.

Проанализировав данные состояния функционального базиса чтения у детей с общим недоразвитием речи, были определены особенности его

формирования. Знание реального уровня сформированности каждого отдельного компонента функционального базиса чтения поможет найти оптимальные способы воздействия на психические процессы, осуществляющие процесс чтения, построить индивидуальный маршрут коррекционного воздействия.

При обучении чтению детей с недоразвитием речи следует учитывать ряд условий:

- Обучение чтению должно осуществляться только на правильно произносимых звуках и словах. Опора на правильное произношение нужна для предупреждения затруднений в различении и выделении звуков из речи и в правильном соотнесении их с соответствующими буквами.

- Порядок прохождения звуков и букв на занятиях по обучению грамоте у детей с общим недоразвитием речи отличается от порядка изучения букв у детей с нормой. Последовательность изучения подчиняется доступности различения звуков на слух и усвоению их в произношении.

В первую очередь изучаются те звуки, которые произносятся детьми в основном правильно. Это следующие звуки и соответствующие им буквы: а, у, о, и, п, т, к, м, н, ы, б, д, г, х, в, ф. Исключение могут составлять звуки, которые дети произносят не правильно. К моменту соотнесения этих дефектных звуков с буквой они уже должны быть исправлены и введены в речь.

Далее следует начинать работу над звуками, неправильно произносимыми, которые во время специальных занятий по коррекции произношения исправляются одними из первых (ш, р, ж, некоторые мягкие, фонемы), и наконец включаются в работу все остальные исправленные и поставленные звуки (мягкие фонемы, звонкие согласные, аффрикаты).

- Темп прохождения всех звуков речи и букв более медленный. Большое значение придается подготовительному периоду. Он тесно связан с общим уровнем развития речи детей, и в зависимости от этого его продолжительность может колебаться.

- В процессе обучения чтению необходимо использовать такой словарный материал, будет знаком детям, чтобы они понимали значения слов и умели соотносить их с определенными предметами и явлениями действительности.

- На занятиях по обучению грамоте изучается один и тот же звук и соответствующая ему печатная буква. При этом необходимо помнить, что каждая новая буква может быть показана детям только в том случае, если уже достигнуто ими правильное произношение соответствующего звука, обозначаемого данной буквой, и умение различать и выделять его из слов.

- При ознакомлении с каждой новой буквой проводится анализ элементов, которые составляют её начертание, и проводится сравнение и сопоставление с буквами, пройденными ранее, выясняются общие и отличительные элементы в их начертании.

- То, что дети прочитали они затем складывают из разрезной азбуки. До того как слово новой звукослоговой структуры будет сложено из букв разрезной азбуки оно должно быть обязательно проанализировано. Сначала дети устанавливают слоговой состав нового слова, составляют его из букв разрезной азбуки, разделив на слоги, и затем читают все слово по слогам. Такая аналитико-синтетическая работа помогает практически осознать слоговой и звуковой состав слов и овладеть им.

Таковы общие условия, которые необходимо учитывать, приступая к обучению чтению детей с общим недоразвитием речи.

Обучение грамоте представляет три взаимосвязанных и соответствующих главной цели этапа – подготовительный, основной и заключительный.

Подготовительный этап (октябрь-декабрь старшая группа).

На данном этапе:

- с использованием символов гласных звуков уточняется произношение гласных звуков;
- осуществляется развитие фонематического восприятия;

- проводится работа, направленная на развитие слуховой и зрительной памяти.

Основное внимание на подготовительном этапе уделяется изучению гласных звуков. При этом нужно исходить прежде всего из речевых возможностей детей, особенностей развития речи в онтогенезе и русской фонетики. С целью подготовки детей к обучению чтению в процессе уточнения произношения гласных звуков, как правило, используются специальные символы:

Символы гласных звуков схематично изображают артикуляцию данного звука. Символы гласных звуков изображаются красным цветом – это способствует подготовке ребенка к восприятию традиционного условного обозначения гласных звуков (красный кружок) в графической звуковой схеме слова.

Знакомство с символическим изображением гласного звука проходит в определенной последовательности:

- сопряженное с логопедом произнесение звука;
- отраженное пропевание гласного звука, уточнение положения органов артикуляции при произнесении звука;
- знакомство с символом звука.

Как только дети научатся свободно оперировать символами-карточками гласных звуков А, У, в процесс обучения вводятся задания на дифференциацию этих звуков. Задания для развития фонематического восприятия с помощью игровых упражнений с символами звуков представлены в приложении 3.

Основной этап.

Цель основного этапа – обучение детей с общим недоразвитием речи начальным навыкам чтения.

Обучение на основном этапе (январь-май старшей группы и октябрь-апрель подготовительной группы) включает:

1. Формирование навыка звуко-буквенного обозначения:

- формирование навыка идентификации звука и буквы с привлечением различных анализаторов;

- уточнение фонематических представлений с использованием буквенной символики.

2. Формирование навыка чтения слогов и слов.

При обучении чтению слов усвоение предлагаемого материала проходит по двум направлениям одновременно:

- усложнение слов от простых обиходных к обобщенным понятиям;
- соблюдение строгой последовательности в усложнении слоговой структуры слова – чтение односложных слов, двусложных слов из открытых слогов, трехсложных слов из открытых слогов, двусложных слов из открытого и закрытого слога.

Правильное, устойчивое и быстрое соотнесение буквы со звуком - это одна из важнейших операций, обеспечивающих успешность формирования технической стороны чтения. Именно с различия и узнавания букв начинается чтение. Необходимо помнить, что обучение грамоте не должно заключаться только в усвоении ребенком определенного списка образов букв и умения сливать буквы в слоги, а слова в предложения. Поэтому направление педагогического процесса не должно останавливаться только на усвоении буквы как таковой. Процесс усвоения навыка чтения напрямую зависит от сформированности у ребенка представлений об обобщенном звуке речи, о фонеме и от умения дифференцировать звуки речи.

Для облегчения запоминания ребенком образа буквы подключаются различные виды памяти – зрительная, ассоциативная, тактильная, кинестетическая. В частности, активизируя ассоциативную память, можно предложить ребенку найти сходство буквы с каким-либо предметом или дорисовать букву так, чтобы она была похожа на какой-либо предмет.

С целью определения пространственных соотношений элементов букв с детьми проводится анализ составляющих и элементов, определение сходства и различия между буквами, что обеспечивает узнавание и

запоминание буквенного знака. Отрабатываются различительные признаки буквы – количество элементов, их тип, пространственное расположение.

Выработка помехоустойчивости зрительного восприятия осуществляется путем узнавания изображений в условиях зашумления. Ребенку дается задание найти и показать на карточке буквы, которые спрятались, перевернулись или их не полностью написали. Упражнение усложняется за счет усиления шумового эффекта, увеличения количества наложенных букв и т.д. (Приложение 4).

Уже после знакомства с гласными буквами А и У можно приступить к обучению чтению слогов АУ, УА. При обучении можно использовать прием, предложенный Н.С. Жуковой. Ребенку предлагается, показывая карандашом первую букву А и передвигая карандаш ко второй У, соединить их.

Для обучения детей слитному навыку чтения слогов можно также использовать игру «Слоговые ступеньки»

А-----У

А-----У

А-----У

А-----У

АУ

В итоге дети овладевают чтением слогов из двух гласных букв: АУ, ИУ, ИА, УИ и т.д. Задание усложняется за счет увеличения количества букв до трех: АУИ, УИА, ОАУ и т.д.

Обучение чтению слогов с согласным звуком начинается с закрытых слогов типа ГС (Г – гласный звук, С – согласный звук), так как эти слоги наиболее легкие для прочтения. Когда дети усвоят способ чтения закрытых слогов, осуществляется переход к чтению открытых слогов типа СГ.

Пример использования слоговых ступенек при обучении чтению слогов с согласным звуком:

И-----П

И-----П

И-----П

И-----П

ИП

М-----У

М-----У

М-----У

М-----У

МУ

При обучении чтению детей слогов и слов можно использовать следующие виды упражнений:

1. Составление из буквенных карточек слогов с заданной гласной и сменными согласными.
2. Составление из буквенных карточек слогов с заданной согласной и сменными гласными.
3. Самостоятельное чтение слогов.
4. Чтение слогов по слоговым таблицам.

Использование слоговых таблиц рассчитано не на механическое запоминание слогов, а на обобщение звуков в слогах путем разного рода сопоставлений. Задания для чтения слогов по слоговым таблицам представлены в приложении 4.

Когда у детей сформировался навык чтения прямых и обратных слогов, осуществляется переход к чтению слов. При обучении соблюдается строгая последовательность в воспроизведении слоговой структуры слова:

- чтение односложных слов-слогов, легких по слоговой структуре: МОХ, КОТ, ТАМ, МАТ, ТОМ, КОМ, ПОТ, ТОП, ТУТ, ПУХ;
- чтение двусложных слов из открытых слогов. Двусложные слова составлялись из набора слогов уже хорошо известных детям, например, МАМА, МУХА, ТОМА;

- чтение трехсложных слов из открытых слогов, например, БУМАГА, ЛИМОНЫ;

- чтение двусложных слов из открытого и закрытого слога, например, БАТОН, ЛИМОН.

Задания и игры, которые можно применять на данном этапе, представлены в приложении 5.

Основной целью чтения является понимание, осмысливание прочитанного. Обучение начальным навыкам чтения сочетается с воспитанием интереса к чтению. Интерес к чтению, потребность в чтении становятся основным мотивом чтения ребенка. Привлечение внимания детей к пониманию прочитанного осуществляется с первых этапов в обучении.

На уровне буквы. Можно использовать хорошо известный прием соединения графического изображения буквы с первым (серединым или последним) звуком слова.

На уровне слога. Дети упражняются в чтении слогов и поиске предмета, название которого начинается с этого слога. Формы проведения игры могут быть различными: домино, лото, волчок или пазлы.

На уровне слова. Используются следующие виды игр и упражнений.

Детям предлагается соединить напечатанное на карточке слово с рисунком, его обозначающим, объяснить значение прочитанного слова, указать предмет, который можно обозначить прочитанным словом.

На уровне фразы. Детям предлагается составить фразу, используя прочитанное слово, закончить предложение прочитанным словом, закончить предложение словом, выбрав подходящее по смыслу.

На уровне текста. Детям предлагается прослушать короткий текст. По ходу прослушивания выкладываются слова, напечатанные на карточках.

Игры и задания для развития смыслового навыка чтения представлены в приложении 6.

На заключительном этапе (май подготовительная группа) фиксируется уровень эффективности проведенного обучения.

На индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях реализуется обучение. Отдельные упражнения по обучению чтению включаются в фонетические занятия, которые проводятся 2–3 раза в неделю; их протяженность по времени варьируется от 15 до 20 минут. На занятиях воспитателя и при выполнении домашних заданий с родителями, применяются приемы и задания для закрепления начальных навыков чтения. Для закрепления навыков чтения нужно использовать также и возможности свободной игровой деятельности детей.

С этой целью в групповой комнате специально организуются зоны чтения, где в свободном доступе находятся:

- материал для чтения (разрезная азбука, карточки слогов, слов, азбуки, буквари);
- дидактические игры, используемые в процессе обучения.

Кроме этого, в зонах свободной изобразительной деятельности выкладываются (наряду с обычными для данного возраста книжками-раскрасками) дополнительно азбуки-раскраски, трафареты для обводки букв и т.д.

Таким образом, обучение чтению детей с общим недоразвитием речи представляет три взаимосвязанных и соответствующих главной цели этапа – подготовительный, основной и заключительный. При обучении чтению необходимо учитывать ряд условий: обучение чтению ведется только на правильно произносимых звуках и словах; порядок прохождения звуков и букв на занятиях по обучению грамоте у детей с ОНР иной, чем с у детей с нормальным развитием; темп прохождения всех звуков речи и букв более медленный. При обучении чтению целесообразно использовать графические символы гласных и согласных звуков, наглядность и игровые сюжеты на всех этапах обучения чтению.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Чтение является сложным психофизиологическим процессом, имеющим многозвенное и многоуровневое строение. Навык чтения в процессе своего формирования проходит ряд этапов, качественно своеобразных ступеней. Каждый из этих этапов тесно связан с предыдущим и последующим. Выделяют 4 этапа развития навыка чтения: этап усвоения речезвуковыми обозначениями; слогааналитическая этап усвоения чтением; этап становления целостных приемов восприятия; этап синтетического чтения.

Дети с общим недоразвитием речи – это многоуровневая группа по готовности к овладению чтением, так как у них в той или иной степени выражено недоразвитие языковой и психологической готовности.

Анализ литературы, данные экспериментальных исследований показали, что для успешного обучения чтению у детей должны быть сформированы речевые и неречевые функции и процессы, которые составляют функциональный базис чтения, в который входят такие параметры, как: связная речь, словарный запас, грамматический строй речи, фонематические процессы, звукопроизношение, слоговая структура слова, зрительный гнозис, слуховой гнозис, речеслуховая память, зрительно–предметная память, праксис, внимание.

В результате проведения комплексного обследования состояния функционального базиса чтения у детей седьмого года жизни, имеющих общее недоразвитие речи было выявлено, что ни один компонент функционального базиса чтения не сформирован достаточно: 70% детей имеют средний уровень, 30% - низкий. Выявленные особенности сформированности функционального базиса необходимо учитывать при построении коррекционного маршрута и планировании занятий по обучению грамоте.

Обучение чтению детей с ОНР состоит из трех этапов. На подготовительном этапе проводится работа по подготовке детей к обучению

начальным навыкам чтения и формирования элементарных навыков звукового анализа с использованием специальных графических символов звуков. На основном этапе проводится работа по формированию: навыка звуко-буквенного обозначения, навыка чтения слогов и слов и формирование предпосылок смысловой стороны чтения

По результатам проведенного исследования можно сделать **выводы:**

современные научные данные свидетельствуют о том, что чтение является сложным психофизиологическим процессом, имеющим многозвенное и многоуровневое строение. Для его осуществления необходимо четкое взаимодействие зрительного, речедвигательного, кинестетического и речеслухового анализаторов, составляющих психофизиологическую основу процесса чтения. Формирование навыка чтения осуществляется в процессе длительного и целенаправленного обучения.

особенности состояния функционального базиса чтения при общем недоразвитии речи проявляются в различном соотношении речевой и неречевой симптоматики;

поэтапное развитие и формирование неречевых функций, постепенное усложнение языкового материала и видов работы с ним; индивидуальный подход с учетом психофизических особенностей дошкольников с речевой патологией повышает эффективность коррекционно-педагогической работы по формированию навыка чтения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений - 3-е изд., стереотип [Текст] / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом [Текст] / Б. Г. Ананьев // Начальная школа. 2007. № 3. С. 6-8.
3. Артемов, В.А. Психология обучения иностранным языкам [Текст] / В.А. Артемов. – М., 1969
4. Ахутина Т.В. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции [Текст]/ Т. В. Ахутина. – М.: Сфера, 2001. –156 с.
5. Беккер Р. Нарушения речи как фактор, обуславливающий затруднения в обучении чтению и правописанию[Текст] / Р. Беккер. –М.: ВЛАДОС, 2007. – 112 с.
6. Бугрименко Е.А. Чтение без принуждения [Текст] / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия/ Под ред. Н.Л. Карповой. ПИ РАО. –М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2013. – С. 302-309.
7. Власова Т.М. Фонетическая ритмика [Текст]/ Т. М. Власова, А. Н. Пфафенродт. –М.: ВЛАДОС, 2006. –240 с.
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений [Текст]/ Л. С. Выготский. –М.: Просвещение, 2003. Т.1. 463 с.
9. Городилова В. И. Чтение и письмо [Текст]/ В. И. Городилова, М. З. Кудрявцева. –М.: Сфера, 2005. –116 с.
10. Гурьянов Е.В. Учет навыка чтения [Текст] / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия/ Под ред. Н.Л. Карповой. ПИ РАО. –М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2013. – С. 125-131.

11. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст]/ Н. И. Гуткина. –М.: ВЛАДОС, 2000. –136 с.

12. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения [Текст]/ Т. Г. Егоров. – М.: Просвещение, 2003. –126 с.

13. Егоров Т.Г. Очерки психологии обучения детей чтению [Текст] / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия/ Под ред. Н.Л. Карповой. ПИ РАО. –М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2013. – С. 132-135.

14. Журова Л.Е. Обучение грамоте в детском саду [Текст] / Л.Е. Журова. –М.: Педагогика. 1978.

15. Зайцев В. Н. Резервы обучения чтению [Текст]/ В. Н. Зайцев. – М.: Просвещение, 2001. 195 с.

16. Иншакова О.Б. Некоторые приёмы коррекции специфических ошибок чтения и письма [Текст]/ О. Б.Иншакова. –СПб.: Гном, 2007. –142 с.

17. Кобзарева Л.Г. Ранняя диагностика нарушения чтения и его коррекция[Текст] / Л. Г. Кобзарева, Е. В. Кузьмина. –Воронеж, 2000. –96 с.

18. Колесникова Е.В. Развитие интереса и способности к чтению у детей 6-7 лет [Текст]/ Е. В. Колесникова, Е. П.Телышева. –М.: Сфера, 2008. – 134 с.

19. Колповская И. К. Характеристика письма и чтения. [Текст]/ И. К. Колповская, Л. Ф. Спинова. –М.: Гном, 2008. –184с.

20. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст]/ А. Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 2007. –286 с.

21. Кузнецова Е.В. Ступеньки к школе. Обучение грамоте детей с нарушениями речи: конспекты занятий [Текст] / Е.В. Кузнецова, И.А. Тихонова. –М.: ТЦ Сфера, 2001. - 112 с.

22. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. [Текст]/ Р. И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.

23. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников [Текст] / Р. И. Лалаева. СПб.: МиМ, 2006. –224 с.

24. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / Р. И. Лалаева, Л. В. Бенедиктова. СПб.: Союз, 2001. – 224 с.

25. Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей [Текст] / Р. Е. Левина. –М.: ВЛАДОС, 2000. –219 с.

26. Лурия А.Р. Исследование письма и чтения [Текст] / 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

27. Леонтьев А.А. Предисловие //Материалы Всесоюзной научно-практической конференции «Психолого-практические проблемы обучения технике чтения, смысловому восприятию и пониманию текста»: Тез. докл. [Текст] / А.А. Леонтьев. – М., 1989. – С. 3-10.

28. Волкова Л.С. Нарушения письменной речи. Дислексия. Дисграфия [Текст]/ под ред. Л. С. Волковой. –М.: Педагогика, 2006. –267 с.

29. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дислексии у детей [Текст] / Л. Г. Парамонова. – СПб.: Союз, 2006. – 315 с.

30. Русецкая М.Н. Нарушение чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин: Монография [Текст]/ Русецкая М.Н. - СПб.: КАРО, 2007. -192 с.

31. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И.Н. Садовникова. - М.: Владос, 1997. – 178 с.

32. Спирова Л. Ф. Нарушение процесса овладения чтением у школьников [Текст] / Л. Ф. Спирова. –М.: Сфера, 2003. –336 с.

33. Спирова Л.Ф., Шуйфер Р.И. Вопросы методки обучения русскому языку детей с нарушениями речи Издательство АПН РСФСР. 1962. 100 страниц.

34. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: Учеб.-метод. пособие [Текст]/ Ф.А. Сохин. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2004. – 224 с.

35. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит [Текст]/ Т.А. Ткаченко. - СПб., 1997. – 89 с.

36. Ткаченко, Т. А. В первый класс — без дефектов речи / Т.А. Ткаченко // Логопед. – 2013. - № 3. – С. 10-16

37. Токарева О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) [Текст] / под ред. С. С. Ляпидевского. –М.: Просвещение, 1999. 159 с.

38. Трошин А.Я. Психологические основы процесса чтения. – СПб., 1990. – С. 15-27

39. Ушинский К.Д. Собрание сочинений [Текст] / М., 1974.

40. Филичева Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева. - М., 1987.

41. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] / Т. Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.,1993.

42. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст]/ Л.С. Цветкова. –М.: Юристъ, 1997. – 256 с.

43. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимица. –М.: «Академия», 2003. - 240 с.

44. Эльконин Д. Б. Некоторые вопросы усвоения грамоты [Текст] / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. 2006. № 5. С. 12-14.

45. Эльконин Д.Б. Развитие речи и обучение чтению. Развитие собственной активной речи ребенка[Текст] / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия/ Под ред.

Н.Л. Карповой. ПИ РАО. –М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2013. – С 234-240.

Приложение 1.

Обследование фонематического восприятия

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

Ребенку предлагалось выполнить следующие задания:

1. Выделение звука из ряда других звуков.
2. Выделение слога с заданным звуком в ряду других слогов.
3. Дифференциация близких по звучанию групп звуков (повторение цепочек слогов с оппозиционными звуками).
4. Различение слов, близких по звуковому составу.

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 (слоговая цепочка из 2-х слогов) или при поэтапном формировании действия;

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

Обследование словаря

Оборудование: предметные картинки по темам «Овощи», «Одежда», «Посуда», картинки с изображением простых сюжетов (мальчик сидит,

девочка рисует и т.п.), набор карандашей основных цветов, игрушки большого и малого размера.

Ребенку предлагались следующие задания:

1. Называние картинок по темам «Овощи», «Одежда», «Посуда» и подбор к каждой из них обобщающего понятия.
2. Называние действий по картинке, величин.
3. Подбор определений к слову.

Оценка результатов обследования:

- 3 балла – точное самостоятельное выполнение всех заданий;
- 2 балла – точное и самостоятельное называние существительных; при подборе глаголов и прилагательных к существительным возможны замены слов, близких по значению, однако при оказании помощи ребенок справляется с заданием;

1 балл – ограничение словаря существительных двумя–тремя словами из всей лексической темы, значение которых полисеманлично; при назывании слова дети ориентируются на внешнее сходство предметов, общие понятия заменяются частным, замена одного слова другим по ситуации; словарь признаков и действий крайне ограничен (замена названий действий и признаков предмета самими названиями предметов);

0 баллов – словарь состоит из звукоподражаний и звукокомплексов, звуковые комплексы непонятны для окружающих, носят диффузный характер. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

Отказ от выполнения задания.

Обследование 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 ...».

5. Состояние словообразовательных навыков

Оборудование: картинный материал (предметы большого и маленького размера, дикие и домашние животные, предметы из различного материала: из стекла, дерева, железа).

Ребенку предлагалось назвать уменьшительную форму слова, образовать название детеныша или относительное прилагательное после того, как экспериментатор называл исходную форму слова.

6. Образование уменьшительной формы существительного

Детям предлагалось закончить фразу по заданному образцу:
«Посмотри, это большая подушка, а это маленькая подушечка».

Образование названий детенышей животных

Детям предлагалось закончить фразу: «Вот мама лиса, а это маленький лисенок».

Образование прилагательных от существительных

Детям предлагалось закончить фразу: «Этот стол сделан из дерева, он какой?..».

Оценка результатов обследования:

3 балла – выполнение всех заданий правильно, без ошибок;

2 балла – употребление в речи простых предлогов, трудности в употреблении одного–двух сложных предлогов. В заданиях, изучающих словообразовательные навыки, в случае неправильного употребления суффикса ребенок образует правильную форму по аналогии;

1 балл – употребление в речи только простых предлогов, замена сложных предлогов 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 – частый отказ ребенка от ответа, использование слов-фрагментов, отсутствие в речи предложно-падежных форм, повтор исходного слова без изменения.

Обследование связной речи

Оборудование: серия сюжетных картинок.

Ребенку предъявлялась серия из 3-х картинок. Он должен был выложить карточки в порядке, соответствующем сюжету. По картинкам ему предлагалось рассказать о том, что получилось.

В случае, если дошкольник распределял 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.

Нейропсихологический блок.

Обследование двигательной сферы

1. Праксис позы – кисти руки

Ребенку предлагалось повторить за экспериментатором 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.

2. Динамический праксис

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.

3. Конструктивный праксис

Оборудование: палочки, спички.

Ребенку предлагалось скопировать фигуры, сделанные

из палочек, спичек (квадрат, треугольник, лесенка).

4. Оральный праксис

Ребенку предлагались следующие движения: надуть щеки, оскалить зубы, вытянуть губы в трубочку, вытянуть язык, поднять язык вверх, опустить язык вниз, «поцокать» языком, чередование движений языка вверх-вниз, чередование положений губ «трубочка–оскал», чередование положений языка «широкий–узкий».

Оценка результатов обследования:

3 балла – правильное выполнение заданий. Возможно замедленное выполнение, с предварительным поиском. Копирование фигур правильное. При выполнении пробы на оральный праксис ребенок все движения выполняет правильно;

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. При обследовании орального праксиса выполнение упражнений замедленное, при выполнении серии движений – нарушения четкости и частоты выполнения задания, возможны редкие синкинезии, незначительная саливация;

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. При обследовании

орального праксиса – гипер или гипотонус языка, тремор, гиперсаливация, при выполнении движений отмечается появление содружественных движений, персеверации;

0 баллов – выраженная персевераторность движений, ребенок воспроизводит позу только указательного пальца; невозможность копировать даже простые фигуры; при обследовании орального праксиса отмечалось наличие грубых нарушений.

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 ...».

1. Узнавание предметов в условиях силуэтного изображения.
2. Узнавание предметов в условиях контурного изображения.
3. Узнавание неполных изображений предметов.
4. Узнавание предметов в условиях зашумления.
5. Узнавание предметов в условиях наложения.

Оценка результатов обследования:

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.

Обследование особенностей сформированности акустического гнозиса

Ритмы (воспроизведение по образцу)

1. Оценка ритмов.

Оборудование: палочки.

Ребенку предлагалось выложить столько палочек,

сколько раз стучал экспериментатор: //; ///; /

2. Воспроизведение простых ритмов.

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

3. Воспроизведение сложных ритмов.

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

Оценка результатов обследования:

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. Обследование слухоречевой памяти

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

1. Непосредственное воспроизведение.

Ребенку предлагалось прослушать экспериментатора, 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.

2. Отсроченное воспроизведение

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

Оценка результатов обследования:

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 вплетение 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.

Обследование зрительно-предметной памяти

Запоминание предметных картинок

Оборудование: предметные картинки.

1. 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».

2. Исследование влияния интерференции

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

Оценка результатов обследования:

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 после влияния интерференции.

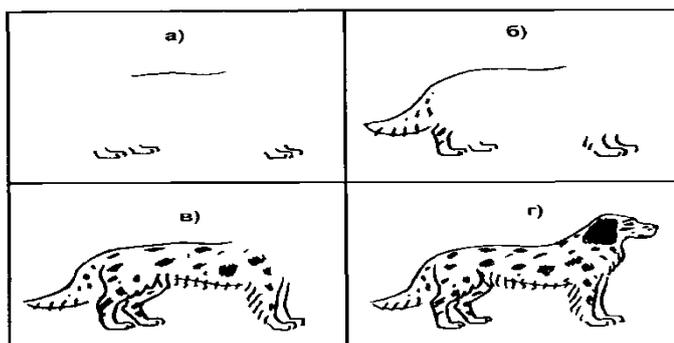
Обследование процессов внимания

Задание 1.«Узнай, кто это»

Оборудование: рисунок с изображением частей собаки.

Проведение тестирования: Ребенку показывают, на котором листком бумаги прикрыты все фрагменты, за исключением фрагмента «а» Ребенку предлагается по данному фрагменту сказать, какому общему рисунку принадлежит изображенная деталь На решение данной задачи отводится 10 сек Если за это время ребенок не сумел правильно ответить на поставленный вопрос, то на такое же время – 10 сек – ему показывают следующий, чуть более полный рисунок «б», и так далее до тех пор, пока ребенок, наконец, не догадается, что изображено на этом рисунке

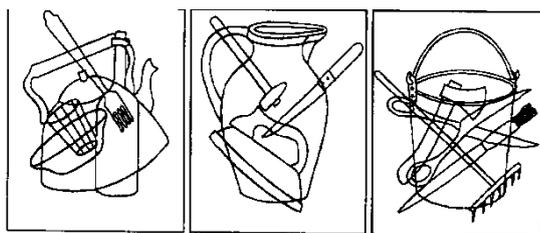
Учитывается время, в целом затраченное ребенком на решение задачи, и количество фрагментов рисунка, которые ему пришлось просмотреть прежде, чем принять окончательное решение



Задание 2. «Какие предметы спрятаны в рисунках?»

Ребенку представляют рисунок и просят последовательно назвать очертания всех предметов, «спрятанных» в трех его частях: 1, 2 и 3.

Время выполнения задания ограничивается одной минутой. Если за это время ребенок не сумел полностью выполнить задание, то его прерывают. Если ребенок справился с заданием меньше чем за 1 минуту, то фиксируют время, затраченное на выполнение задания.



Задание 3. «Проставь значки»

Перед началом выполнения задания ребенку показывают рисунок и объясняют, как с ним работать. Эта работа заключается в том, чтобы в каждом из квадратиков, треугольников, кружков и ромбиков проставить тот знак, который задан вверху на образце, т.е., соответственно, галочку, черту, плюс или точку.

Ребенок непрерывно работает, выполняя это задание в течение двух минут, а общий показатель переключения и распределения его внимания

$$S = \frac{0,5 N - 2,8n}{120},$$

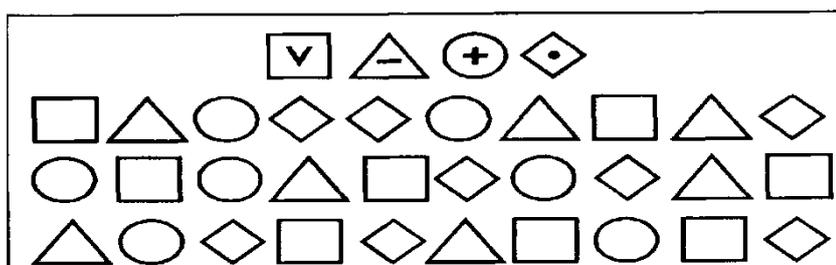
определяется по формуле:

где S – показатель переключения и распределения внимания;

N – количество геометрических фигур, просмотренных и помеченных соответствующими знаками в течение двух минут;

n – количество ошибок, допущенных во время выполнения задания.

Ошибками считаются неправильно проставленные знаки или пропущенные, т.е. не помеченные соответствующими знаками, геометрические фигуры.



Оценка результатов обследования:

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.

Протокол обследования речевого блока функционального базиса навыка чтения

Артём

СЛОВАРЬ

Содержание работы	примечание	баллы
1. Обобщающие понятия - чашка, тарелка, ложка, вилка, кастрюля, сковорода - посуда - платье, брюки, юбка, шорты, пальто, куртка - одежда - свекла, картофель, огурец, помидор, лук, баклажан - овощи		2
2. Действия - птица летит - машина: едет, выезжает, переезжает - мама варит, бабушка жарит, бабушка печёт		2
3. Подбор определений к слову Юбка - <u>тёмная</u> машина - <u>красная</u> Шарик - <u>жёлтый</u> шарф - <u>прозрачный</u> Кресло - <u>тёмное</u> полотенце - <u>красное</u> Ягода (какая?) <u>красная, жёлтая</u> Солнце <u>жёлтое, круглое</u> Мяч <u>круглый, разноцветный</u>		2

ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТОРОЙ

Содержание работы	примечание	баллы
1. Использование предлогов НА В, ПОД, ИЗ, ИЗ-ПОД, ИЗ-ЗА, НАД.		2
2. Число существительных Кот - <u>коти</u> , лист - <u>листья</u> , стул - <u>стулья</u> , ведро - <u>ведра</u> , мост - <u>мосты</u> , дерево - <u>деревья</u>		1
3. Использование сущ. в косвенных падежах без предлога Без чего машина, петух, стол? <u>колеса, хвост, ножки</u> Дает корм кому? <u>коту, курице</u> Мальчик нарисовал кого? <u>белку, мышку</u> Работает чем? <u>молотком, пилой</u> Мечтает о чем? <u>школе, о маме</u>		2
4. Согласование сущ и прил. Ягода (какая?) <u>красная</u> Солнце <u>жёлтое</u> Мяч <u>разноцветный</u>		2
5. Словообразование У зайчихи, <u>зайчата</u> . У белки <u>белосны</u> У лисы <u>лисица</u> , у медведя <u>медведица</u> , у ежихи <u>ежиха</u> у волчицы <u>волчица</u> Сок из апельсина <u>апельсиновый</u> скамейка из дерева <u>деревянная</u> Варенье из вишни <u>вишневое</u> носок из шерсти <u>шерстяной</u> Стол <u>стол</u> ведро <u>ведро</u> сумка <u>сумка</u> чашка <u>чашка</u>	не исправил носки носок носки	1
сумка <u>сумка</u> чашка <u>чашка</u>	исправил носки носок	2

ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ

ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ

Содержание работы	примечание	баллы
<p>1. Повторение слоговых рядов (рот у логопеда закрыт экраном):</p> <p>да – та – та <u>†</u> ка – га – га <u>†</u> ба – па – ба <u>†</u> ко – го – го <u>†</u> то – то – до <u>†</u> бу – бу – пу <u>†</u> вы – ви – вы <u>†</u> ма – мя – мя <u>†</u></p>		2
<p>2. Дифференциация оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении</p> <p><u>†</u> <i>справляет, парализует</i></p> <p>Мишка-мышка, тапки-шапки, бочка-почка, трава – дрова</p>		2
<p>3. Дифференциация по слуху звуков, смешиваемых в произношении:</p> <p><u>†</u> <i>справляет, рафинирует</i></p> <p>Миска-мишка, кошка-кочка, крыса-крыша, коса-коза</p>		2
<p>4. Определение звука в ряду других звуков</p> <p><i>не определяется в слове</i></p> <p>(хлопни в ладоши, если услышишь заданный звук ...)</p>		1
<p>5. Выделение ударного гласного в начале слова</p> <p><i>выделяет</i></p>		2

СВЯЗНАЯ РЕЧЬ

Содержание работы	примечание	баллы
<p><i>Описание деятельности пчелы, пчеловодства.</i></p>		3
<p><i>Картинки расставлены правильно.</i></p> <p><i>План беседы составлен правильно</i></p> <p><i>составил рассказ. Предложения в рассказе простые, но структура передана правильно.</i></p>		2

**Протокол обследования неречевого блока
функционального базиса навыка чтения**

Аргент

Содержание работы	Примечание	Баллы
<p>1. Практис позы – кисти руки <i>при выполнении языка путает пальцы</i></p> <p>2. Динамический праксис <i>путает своей рукой, пальцы перемещает</i></p> <p>3. Конструктивный праксис <i>долго было мне мешало.</i></p> <p>4. Оральный праксис <i>перемешало было мое чередование.</i></p>		2
<p>Зрительное восприятие:</p> <p>1. Узнавание предметов в условиях силуэтного изображения. +</p> <p>2. Узнавание предметов в условиях контурного изображения. +</p> <p>3. Узнавание неполных изображений предметов. <i>были 4 и 5</i></p> <p>4. Узнавание предметов в условиях зашумления. +</p> <p>5. Узнавание предметов в условиях наложения. <i>4 и 6.</i></p>		2
<p>Акустический гнозис</p> <p>1. Оценка ритмов. +</p> <p>2. Воспроизведение простых ритмов. +</p> <p>3. Воспроизведение сложных ритмов. <i>наше новое ритмическое</i></p> <p>4. Непосредственное воспроизведение. +</p> <p>5. Отсроченное воспроизведение <i>1, 2, 3, 5.</i></p>	<i>Зубы 4. вспр. Бредбур.</i>	3 2
<p>Зрительно-предметная память</p> <p>Запоминание предметных картинок <i>4 картинки</i></p> <p>влияние интерференции - <i>4 картинки</i></p>		2
<p>Внимание</p> <p>«Узнай, кто это» - <i>30 сек.</i></p> <p>«Какие предметы спрятаны в рисунках?» <i>были не все, требов. копировать</i></p> <p>«Проставь значки» <i>2 знака.</i></p>		2

**Протокол обследования речевого блока
функционального базиса навыка чтения**

Мая Вей

СЛОВАРЬ

Содержание работы	примечание	баллы
<p>1. Обобщающие понятия</p> <p>- чашка, тарелка, ложка, вилка, кастрюля, сковорода - <i>посуда</i></p> <p>- платье, брюки, юбка, шорты, пальто, куртка - <i>одежда</i></p> <p>- свекла, картофель, огурец, помидор, лук, баклажан - <i>овощи</i></p>		2
<p>2. Действия</p> <p>- птица летит</p> <p>- машина: едет выезжает переезжает</p> <p>- мама варит бабушка жарит бабушка печет <i>портит</i></p>		1
<p>3. Подбор определений к слову</p> <p>Юбка <i>жесткая</i> машина <i>машинная</i></p> <p>Шарик - <i>круглый</i> шарф - <i>крапчатый</i></p> <p>Кресло - <i>белый</i> полотенце - <i>крапчатое</i></p> <p>Ягода (какая?)</p> <p>Солнце</p> <p>Мяч</p>		2

ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТОРОЙ

Содержание работы	примечание	баллы
<p>1. Использование предлогов</p> <p><i>↑ ↑ ↑ ↑ из из ↑</i></p> <p>НА В, ПОД, ИЗ, ИЗ-ПОД, ИЗ-ЗА, НАД.</p>		2
<p>2. Число существительных</p> <p>Кот - <i>котенок</i>, лист - <i>листочек</i>, стул - <i>стульчик</i>, ведро - <i>ведрышко</i>, мост - <i>мостик</i>, дерево - <i>деревцо</i>.</p>		1
<p>3. Использование сущ. в косвенных падежах без предлога</p> <p>Без чего машина, петух, стол? <i>колесов, хвоста, ножки</i></p> <p>Дает корм кому? <i>курочкам</i></p> <p>Мальчик нарисовал кого <i>бывшу, шерстяную</i></p> <p>Работает чем? <i>ниткой, машинкой</i></p> <p>Мечтает о чем? <i>о куртке</i></p>		2
<p>4. Согласование сущ и прил.</p> <p>Ягода (какая?) <i>красная</i></p> <p>Солнце <i>красное</i></p> <p>Мяч <i>круглый</i></p>		2
<p>5. Словообразование</p> <p>У зайчики, <i>зайчат</i>. У белки <i>белочек</i></p> <p>У лисы <i>лисицы</i>, у медведя <i>медведя</i>, у ежики <i>ежика</i> у волчицы <i>волчицы</i></p> <p>Сок из апельсина <i>апельсиновый</i></p> <p>скамейка из дерева <i>деревянная</i></p> <p>Варенье из вишни <i>вишневое</i></p> <p>носок из шерсти <i>шерстяной</i></p> <p>Стол <i>стол</i> ведро <i>ведрышко</i></p> <p>сумка <i>сумочка</i> чашка <i>чашечка</i></p>		1
		1
		1

ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ

ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ

Содержание работы	примечание	баллы
<p>1. Повторение слоговых рядов (рот у логопеда закрыт экраном): да – та – та <u>т</u> ка – га – га <u>т</u> ба – па – ба <u>т</u> ко – го – го <u>т</u> то – то – до <u>т</u> бу – бу – пу <u>т</u> вы – ви – вы <u>тн-вн-вн</u> ма – мя – мя <u>тн-тн-тн ?</u></p>		1
<p>2. Дифференциация оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении <u>рафинирует</u> Мишка-мышка, тапки-шапки, бочка-почка, трава – дрова</p>		2
<p>3. Дифференциация по слуху звуков, смешиваемых в произношении: <u>рафинирует</u> Миска-мишка, кошка-кочка, крыса-крыша, коса-коза</p>		2
<p>4. Определение звука в ряду других звуков <u>затрудняется среди слов</u> (хлопни в ладоши, если услышишь заданный звук ...)</p>		1
<p>5. Выделение ударного гласного в начале слова <u>затрудняется</u></p>		

СВЯЗНАЯ РЕЧЬ

Содержание работы	примечание	баллы
<p>1. Перекод фразы стихом пополам, или наоборот.</p> <p>2. Преобразование слов по правилам длинное, простое, предложение короткое, простое, но пополам связи соблюдать.</p>		

**Протокол обследования неречевого блока
функционального базиса навыка чтения**

Матвей

Содержание работы	Примечание	Баллы
1. Праксис позы – кисти руки		2
2. Динамический праксис		
3. Конструктивный праксис		
4. Оральный праксис		
Зрительное восприятие:		
1. Узнавание предметов в условиях силуэтного изображения. +		2
2. Узнавание предметов в условиях контурного изображения. +		
3. Узнавание неполных изображений предметов. 4 из 5		
4. Узнавание предметов в условиях зашумления. +		
5. Узнавание предметов в условиях наложения. 4 из 5		
Акустический гнозис		
1. Оценка ритмов. +		2
2. Воспроизведение простых ритмов. +		
3. Воспроизведение сложных ритмов. +		2
4. Непосредственное воспроизведение. +		
5. Отсроченное воспроизведение. Частично		
Зрительно-предметная память		
Запоминание предметных картинок +		2
влияние интерференции. вспомнил 4		
Внимание		
«Узнай, кто это» 40 секунд, 3 картинка		2
«Какие предметы спрятаны в рисунках?» +		
«Проставь значки» 2 ошибки		

**Протокол обследования речевого блока
функционального базиса навыка чтения**

Захар

СЛОВАРЬ

Содержание работы	примечание	баллы
1. Обобщающие понятия - чашка, тарелка, ложка, вилка, кастрюля, сковорода - - платье, брюки, юбка, шорты, пальто, куртка - <u>бигуди</u> - свекла, картофель, огурец, помидор, лук, баклажан - <u>фрукты</u>		1
2. Действия - птица летит - машина: едет выезжает переезжает - мама варит бабушка жарит бабушка печет <u>подает</u>		1
3. Подбор определений к слову Юбка машина Шарик шарф Кресло полотенце Ягода (какая?) Солнце Мяч		1

ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТОРОЙ

Содержание работы	примечание	баллы
1. Употребление предлогов + + за со из изу на НА В, ПОД, ИЗ, ИЗ-ПОД, ИЗ-ЗА, НАД.		1
2. Число существительных Кот - <u>коты</u> , лист - <u>листья</u> , стул - <u>стулья</u> , ведро - <u>ведра</u> Мост - <u>мосты</u> , дерево - <u>деревья</u>		1
3. Употребление сущ. в косвенных падежах без предлога Без чего машина, петух, стол? <u>колесов, ног</u> Дает корм кому? <u>курицам</u> Мальчик нарисовал кого? <u>бегемота, мишку</u> Работает чем? <u>пилой, молотом</u> Мечтает о чем? <u>книжке, мишке</u>		1
4. Согласование сущ и прил. Ягода (какая?) <u>красная</u> Солнце <u>красное</u> Мяч <u>красный</u>		2
5. Словообразование У зайчихи, <u>зайчиши</u> . У белки <u>белочки</u> У лисы <u>лисы</u> , у медведя <u>медведя</u> , у ежихи <u>ежихи</u> у волчицы <u>волчицы</u> , Сок из апельсина <u>апельсиновый</u> скамейка из дерева <u>деревянная</u> Варенье из вишни <u>вишневое</u> , носок из шерсти <u>шерстяной</u> Стол <u>столик</u> ведро <u>ведро</u> чашка <u>чашечка</u> сумка <u>сумка</u> <u>сумочка</u>		3

ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ

ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ

Содержание работы	примечание	баллы
<p>1. Повторение слоговых рядов (рот у логопеда закрыт экраном): да – та – та <u>да-да-та</u> ка – га – га <u>ка-ка-га</u> ба – па – ба <u>ба-ба-ба</u> ко – го – го <u>ко-ко-го</u> то – то – до <u>то-то-то</u> бу – бу – пу <u>бу-бу-бу</u> вы – ви – вы <u>ви-ви-ви</u> ма – мя – мя <u>ма-мя-мя</u></p>		0
<p>2. Дифференциация оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении <u>различает; если медленно говорить</u> Мишка-мышка, тапки-шапки, бочка-почка, трава – дрова</p>		1
<p>3. Дифференциация по слуху звуков, смешиваемых в произношении: <u>различает, если медленно говорить</u> Миска-мишка, кошка-кочка, крыса-крыша, коса-коза</p>		1
<p>4. Определение звука в ряду других звуков <u>определяет гласный звук гр-букв.</u> (хлопни в ладоши, если услышишь заданный звук ...)</p>		1
<p>5. Выделение ударного гласного в начале слова <u>не выделяет</u></p>		0

СВЯЗНАЯ РЕЧЬ

Содержание работы	примечание	баллы
<p>1. Пересказ на вопрос события медленно, припоминая. Ответ отрицательный, не всегда правдивый. Самостоятельный пересказ вызывает трудности.</p> <p>2. Характеристикой самостоятельности определить не смог. При рассказывании запутался в направлениях. Предложение короткое, много местоимений (он).</p>		

**Протокол обследования неречевого блока
функционального базиса навыка чтения**

Захар

Содержание работы	Примечание	Баллы
1. Праксис позы – кисти руки		
2. Динамический праксис		1
3. Конструктивный праксис		
4. Оральный праксис		
Зрительное восприятие: 1. Узнавание предметов в условиях силуэтного изображения. 2. Узнавание предметов в условиях контурного изображения. 3. Узнавание неполных изображений предметов. 4. Узнавание предметов в условиях зашумления. 5. Узнавание предметов в условиях наложения.		1
Акустический гнозис 1. Оценка ритмов. 2. Воспроизведение простых ритмов. 3. Воспроизведение сложных ритмов. 4. Непосредственное воспроизведение. 5. Отсроченное воспроизведение		1 1
Зрительно-предметная память Запоминание предметных картинок влияние интерференции		1
Внимание .«Узнай, кто это» «Какие предметы спрятаны в рисунках?» «Проставь значки»		0 1 0

**Протокол обследования речевого блока
функционального базиса навыка чтения**

Тема

СЛОВАРЬ

Содержание работы	примечание	баллы
1. Обобщающие понятия - чашка, тарелка, ложка, вилка, кастрюля, сковорода - посуда - платье, брюки, юбка, шорты, пальто, куртка - одежда - свекла, картофель, огурец, помидор, лук, баклажан - овощи	вместо: куртка, рубашка, баннотан-шмевский	2
2. Действия - птица летит - машина: едет выезжает переезжает - мама варит бабушка жарит бабушка печет → жарит		1
3. Подбор определений к слову Юбка - для девочки машина - маленькая Шарик - красивый шарф - красный Кресло - мягкое полотенце - красное Ягода (какая?) Солнце Мяч		2

ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТОРОЙ

Содержание работы	примечание	баллы
1. Употребление предлогов НА В, ПОД, ИЗ, ИЗ-ПОД, ИЗ-ЗА, НАД.		1
2. Число существительных Кот - кот, лист - листы, стул - стулья, ведро - ведра, мост - мосты, дерево - деревья.		2
3. Употребление сущ. в косвенных падежах без предлога Без чего машина, петух, стол? Дает корм кому? Мальчик нарисовал кого? Работает чем? Мечтает о чем?		2
4. Согласование сущ и прил. Ягода (какая?) Солнце Мяч		2
5. Словообразование У зайчихи, у белки У лисы, у медведя, у ежихи, у волчицы Сок из апельсина, скамейка из дерева Варенье из вишни, носок из шерсти Стол, ведро, сумка, чашка		1
Фонематическое восприятие		1

ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ

**Протокол обследования неречевого блока
функционального базиса навыка чтения**

Тимо

Содержание работы	Примечание	Баллы
<p>1. Практика позы – кисти руки <i>затруднение с кистями, путает ладони</i></p> <p>2. Динамический праксис <i>обливается</i> <i>путает левую руку, обливается</i></p> <p>3. Конструктивный праксис <i>+</i></p>		2
<p>4. Оральный праксис <i>переводили маршом, быстро устает</i></p>		
<p>Зрительное восприятие:</p> <p>1. Узнавание предметов в условиях силуэтного изображения. <i>нигб</i></p> <p>2. Узнавание предметов в условиях контурного изображения. <i>нигб</i></p> <p>3. Узнавание неполных изображений предметов. <i>2 нигб</i></p> <p>4. Узнавание предметов в условиях зашумления. <i>3 нигб</i></p> <p>5. Узнавание предметов в условиях наложения. <i>нигб</i></p>		1
<p>Акустический гнозис</p> <p>1. Оценка ритмов. <i>+</i></p> <p>2. Воспроизведение простых ритмов. <i>+</i></p> <p>3. Воспроизведение сложных ритмов. <i>-</i></p> <p>4. Непосредственное воспроизведение. <i>+</i></p> <p>5. Отсроченное воспроизведение <i>+</i></p>		1
<p>Зрительно-предметная память</p> <p>Запоминание предметных картинок <i>5 картинок</i></p> <p>влияние интерференции <i>3 картинки, 2 другие. (шар-облик) шарик-шарик</i></p>		2
<p>Внимание</p> <p>«Узнай, кто это» <i>4 в сел.</i></p> <p>«Какие предметы спрятаны в рисунках?» <i>+</i></p> <p>«Проставь значки» <i>+</i></p>		2

Приложение 3.

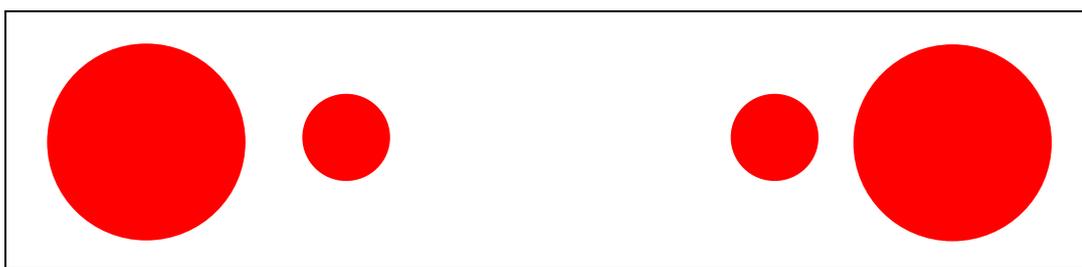
Задания для развития фонематического восприятия с помощью игровых упражнений с символами звуков.

Когда дети научатся свободно оперировать символами-карточками гласных звуков А, У, в процесс обучения вводятся задания на дифференциацию этих звуков. На данном этапе используются следующие задания:

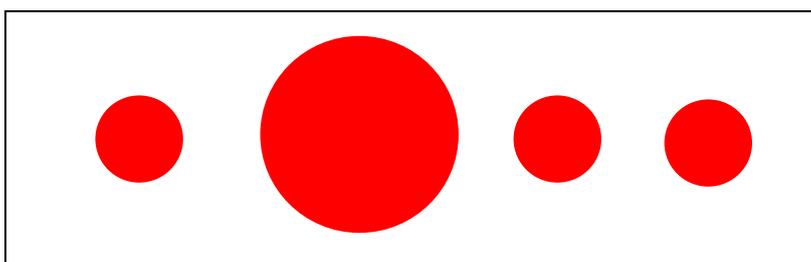
1. Определение сходства и различия артикуляционных укладов при попеременном произнесении звуков А, У.
2. Определение положения органов артикуляции (без зрительной опоры) после самостоятельного произнесения звука А.
3. Определение положения губ с привлечением кинестетического контроля при произнесении звука У.
4. Определение звука по беззвучной артикуляции с выбором соответствующей карточки-символа.
5. Последовательно произнесение двух звуков по карточкам-символам.

Игровое упражнение «Письмо Буратино»

Логопед рассказывает детям, что Буратино придумал новую песенку. Он прислал детям письмо с этой песенкой. Логопед просит детей спеть ее.



6. «Чтение» выложенной карточками-символами последовательности из трех и более гласных звуков



Развитие фонематического восприятия осуществляется путем игровых упражнений в выделении заданного гласного звука из ряда других гласных звуков.

Игра «Помоги Незнайке»

К детям в гости приходят Знайка и Незнайка. Знайка дает Незнайке задание: «Подними, Незнайка, карточку со звуком А, как только услышишь этот звук». Незнайка все время ошибается и сигнализирует неправильным символом. Логопед просит ребят помочь Незнайке.

Игра «Веселое соревнование»

В гости к ребятам приходят два сказочных героя. У одного из персонажей игры «любимый» звук А, у другого – У. Дети делятся на две команды – команду А и У. Логопед произносит последовательность гласных звуков. Команда сигнализирует своим символом. За каждую ошибку команда получает «штрафную фишку». Выигрывает та команда, у которой меньше «штрафных фишек».

Постепенно количество символов-звуков увеличивается до четырех, в называемый ряд включаются другие звуки, на которые ребенок не должен реагировать.

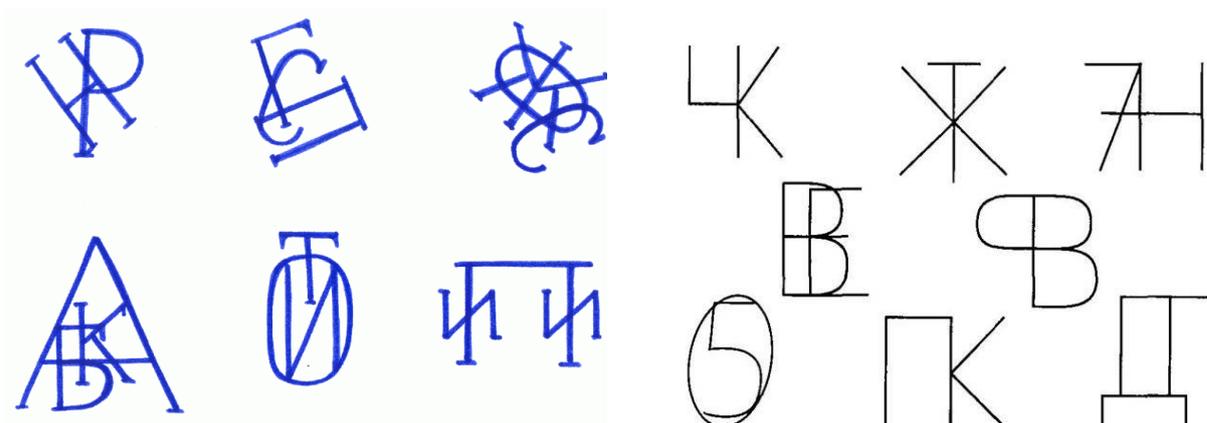
Игровое упражнение в выделении заданного звука из ряда других звуков

Каждый ребенок получает все изученные к моменту проведения игры карточки-символы. Логопед предлагает детям внимательно слушать. Как только они услышат заданный звук, должны поднять карточку-символ.

В следующем игровом упражнении используются правила, описывающие последствия нарушения игроком тех или иных условий игры.

Каждый ребенок получает по одному символу. Затем педагог произносит ряд звуков. Ребенок, чей звук был назван, должен поднять карточку. За каждый правильный ответ ребенок получает красную фишку, за неправильный – белую. Выигрывает тот, у кого больше красных фишек.

Игра «Какие буквы спрятались?»



Игра «Узнай буквы по зеркальному изображению»

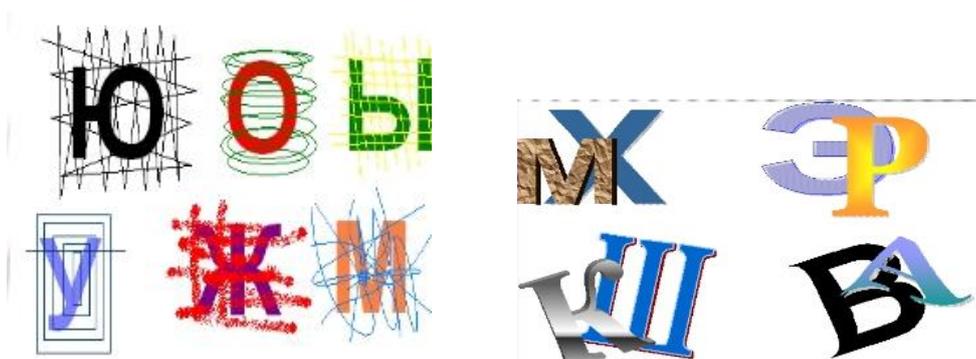


Игра «Что неправильно»

Ребенок находит буквы в ряду, которые написаны неправильно.



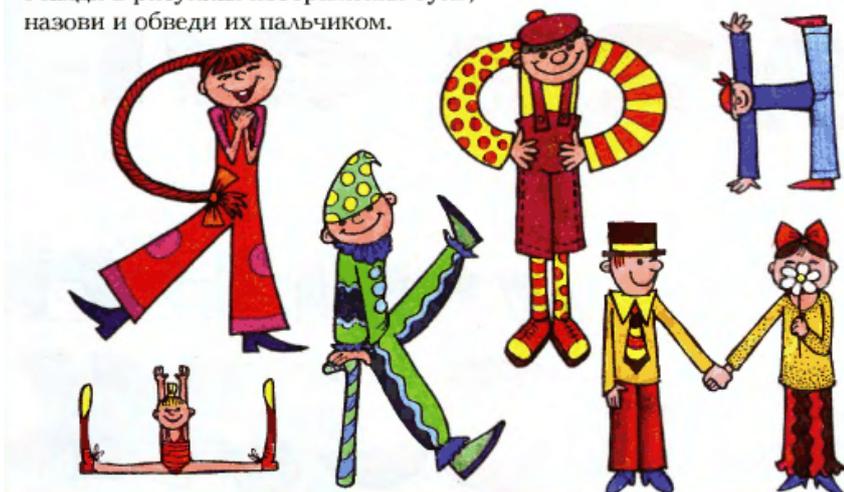
Игра «Назови все спрятавшиеся буквы»



Игра «Дорисуй букву»

Б В Д Ё Л
М У О Х
Ц З А Я

Найди в рисунках изображения букв,
назови и обведи их пальчиком.



Приложение 4.

Для успешного овладения слоговым чтением необходимо применять сопоставления слогов прямого – обратного (АМ-МА; АН-НА), на более продвинутом этапе обучения, когда дети познакомились с буквам И и Ы, сопоставление слогов твердого и мягкого (НИ-НЫ; СИ-СЫ). Использование слоговых таблиц рассчитано не на механическое запоминание слогов, а на обобщение звуков в слогах путем разного рода сопоставлений.

Примеры слоговых таблиц:

Вариант 1.

АМ АК АТ АН

ОМ ОК ОТ ОН

УМ УК УТ УН

ИМ ИК ИТ ИН

Вариант 2.

АМ МА

УМ МУ

ИМ МИ

ОМ МО

ЫМ МЫ

Поиск определенного слога среди остальных слогов

Детям предлагалось читать слоги и искать заданный слог. Задание можно усложнить за счет включения конфликтной ситуации

– использование цветного шрифта или цветового фона. Например:

– Найди и зачеркни слог ИМ

~~ИМ~~ УМ АМ

АМ ИМ УМ

УМ ОМ АМ

Прочитай и обведи все слоги МА

МА МО МЫ

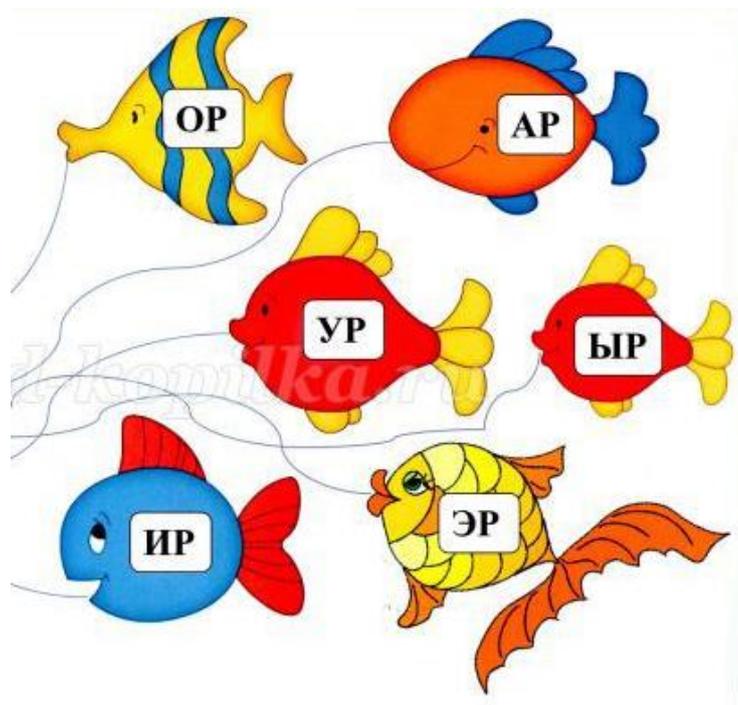
МУ МЫ МО

МА МО МУ

МЫ МУ МА

Можно использовать различные игровые сюжеты.

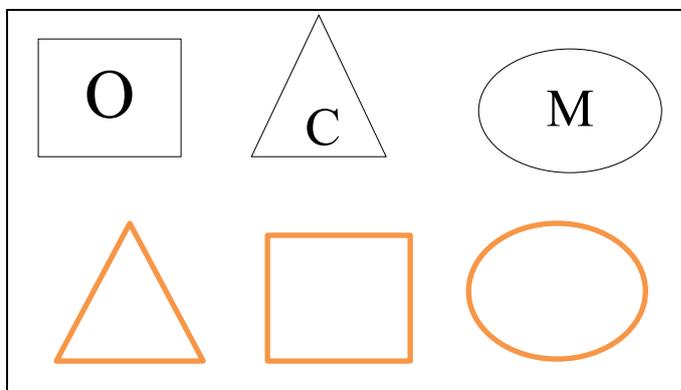
- Прочитай имена рыбок



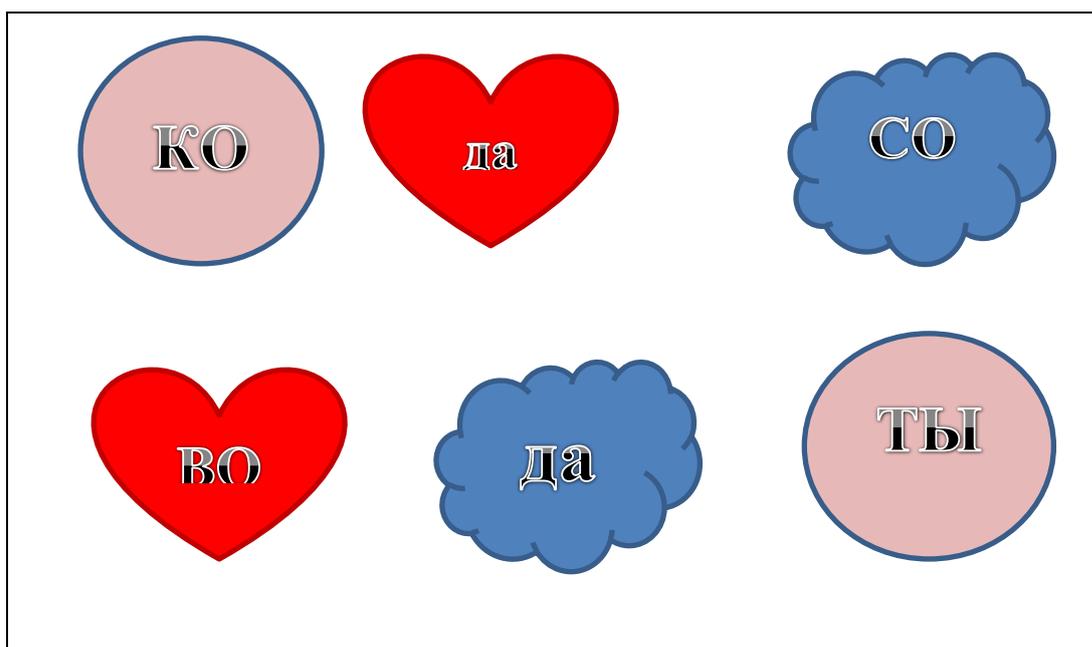
Задания для чтения слов

– Перенеси буквы в точно такие же фигурки в нижнем ряду.

Прочитай слово:



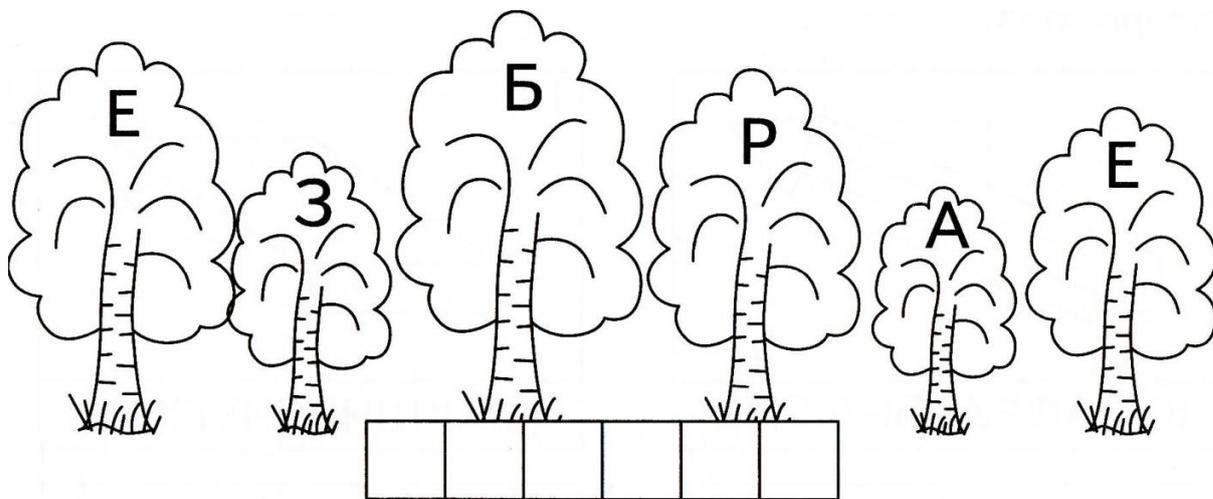
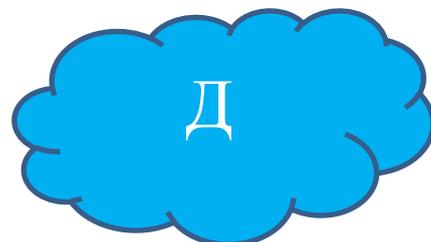
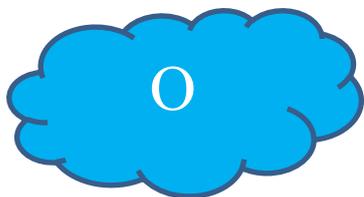
– Соедини одинаковые фигуры линиями, прочитай слова, которые получились:



Задание:

– Читай буквы в предметах от самого большого до самого маленького.

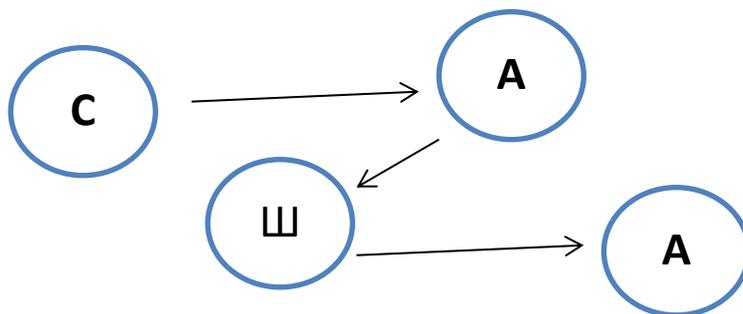
Какие слова получились?



Задание:

– Прочитай имя мальчика по стрелкам.

Усложняя данное игровое задание можно предложить детям самостоятельно соединить фигуры стрелками и прочесть слово:



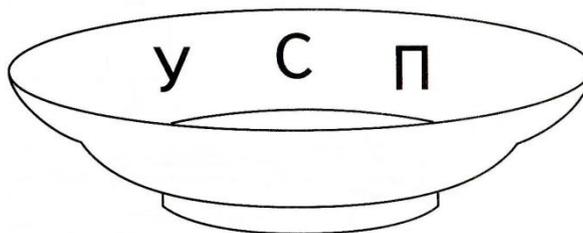
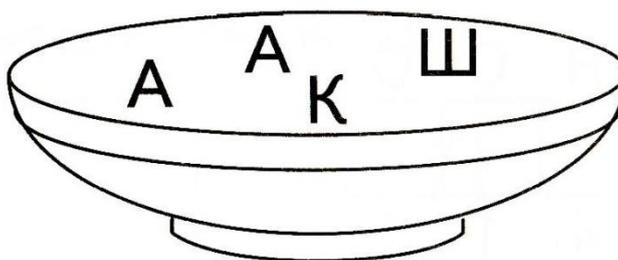
Задание:

– Найди и зачеркни все одинаковые буквы. Составь слово из тех букв, которые остались.

А С А Л О Л К

Задание:

- Собери из букв слова.



Задание:

Названия этих предметов перемешались с лишними буквами. Вычеркни буквы, которых не должно быть в их названиях.



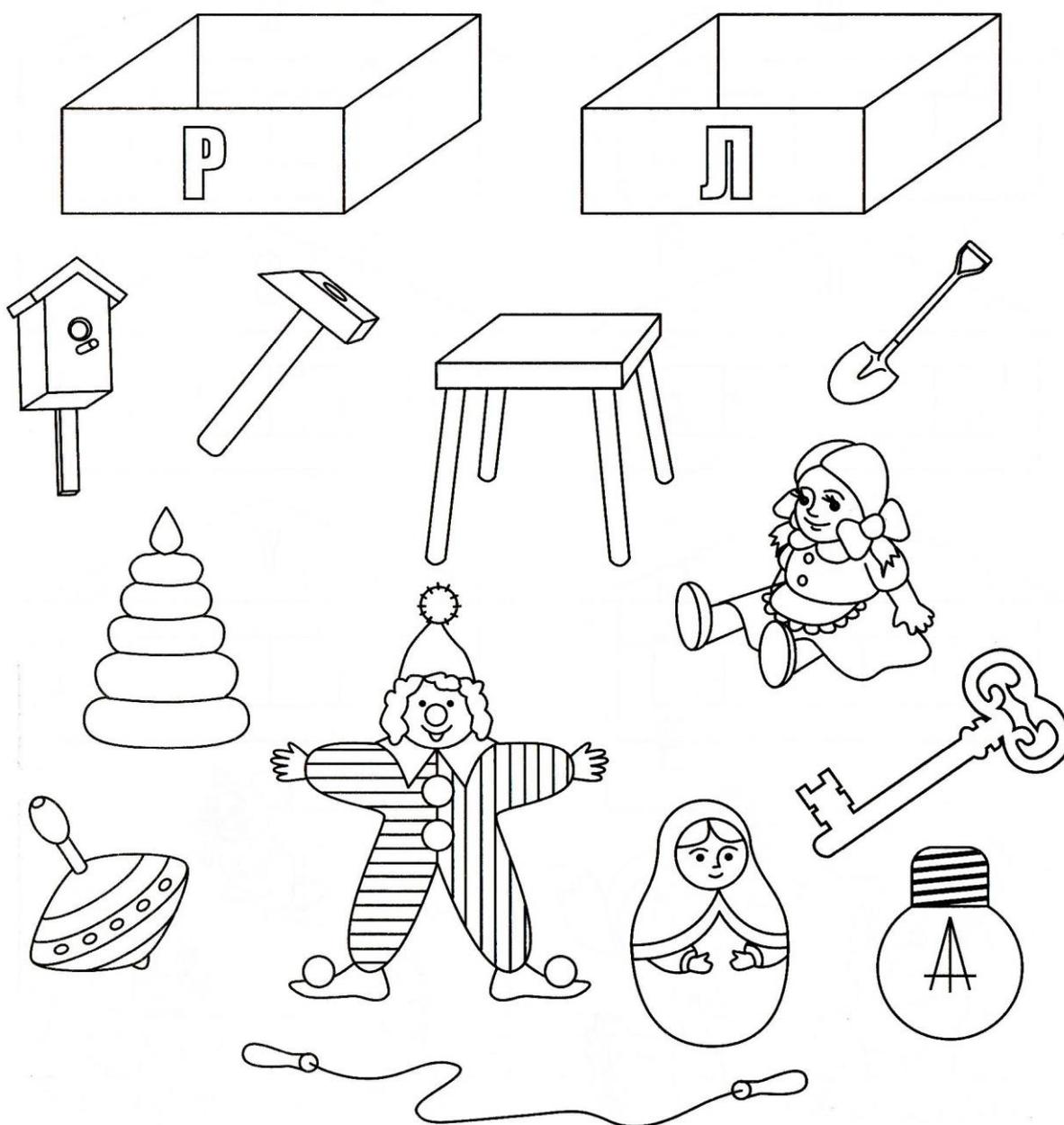
Приложение 6.

Задания, направленные на формирование предпосылок смысловой стороны чтения

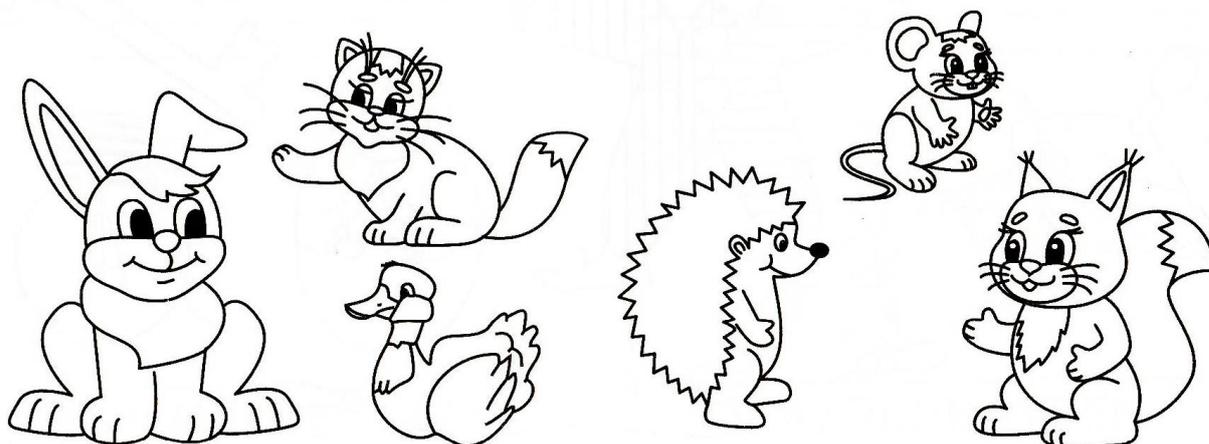
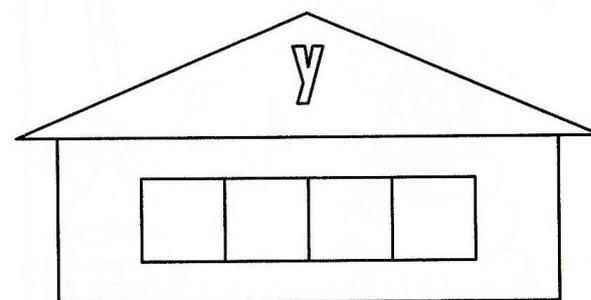
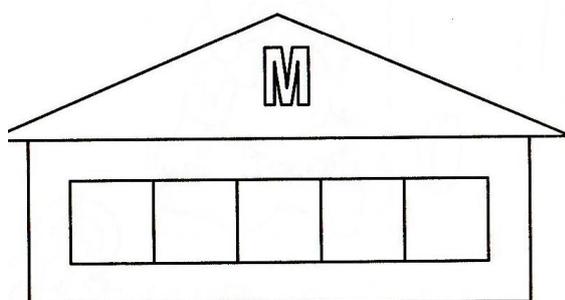
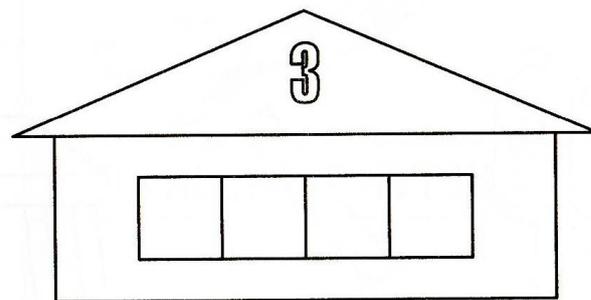
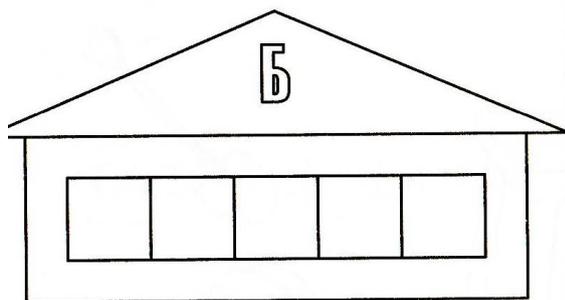
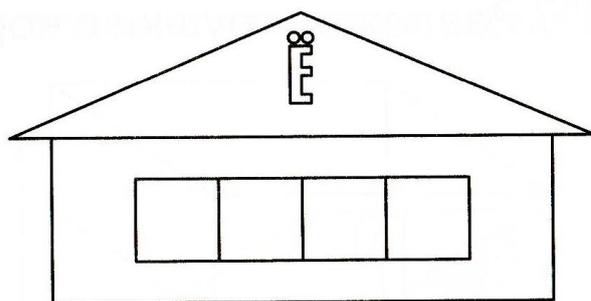
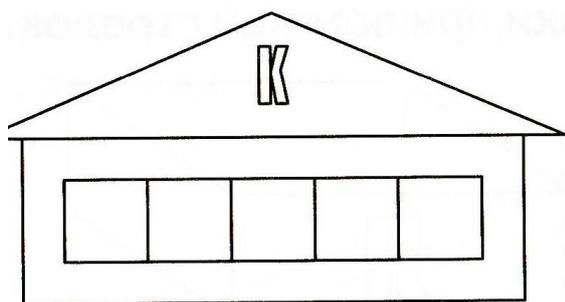
На уровне буквы

Можно использовать хорошо известный прием соединения графического изображения буквы с первым (серединным или последним) звуком слова.

В названии каких игрушек есть звук “Р”, а в каких - “Л”? Разложи игрушки в коробки при помощи стрелок.



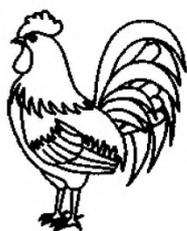
Кто в каких домиках живет?



На уровне слога

Дети упражняются в чтении слогов и поиске предмета, название которого начинается с этого слога. Формы проведения игры могут быть различными: домино, лото, волчок или пазлы.

Соедини стрелкой картинки с теми слогами, которые начинаются слова.



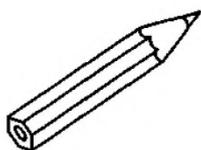
БА

ПЕ



ЖИ

КА



ПО

БЕ

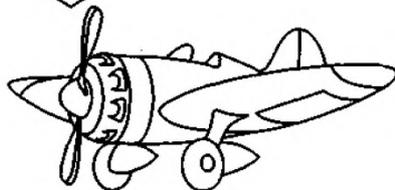


МА

СА



ТЕ



На уровне слова

Используются следующие виды игр и упражнений.

Детям предлагается соединить напечатанное на карточке слово с рисунком, его обозначающим, объяснить значение прочитанного слова, указать предмет, который можно обозначить прочитанным словом.

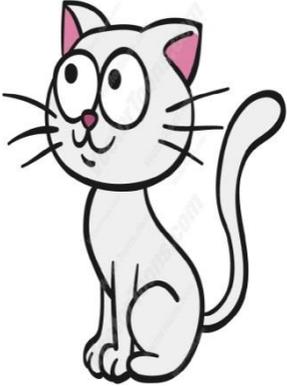
Игра «Картинка – слово»

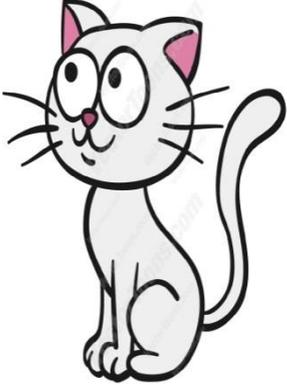
Оборудование:

– предметные картинки, может быть несколько групп предметных картинок, подобранных к лексическим темам (одежда, продукты, игрушки и т.д.); сюжетные картинки;

– карточки со словами и контрольные карточки, где слово и картинки объединены. Контрольные карточки используются для контроля правильности выполненного задания.

Вариант № 1 Задание: – Подбери к картинке слово.

			КОТ
			ДОМ
			САД

 КОТ	 ДОМ	 САД	Контрольные карточки
---	---	--	---------------------------------

Вариант № 2

Задание:

– Подбери то слово, которое рассказывает об этой картинке:

Сюжет картинки	Слово
Мальчик моет руки...	ВОДА
Девочка убегает от...	ОСА
Повар печет торт...	МУКА

Вариант № 1

Задание:

Прочитай то, что здесь написано, и, если услышишь слово, обведи (подчеркни) его. Затем найди картинку с этим словом.

МОП КОТ НИВ ДОМ ТЫК

Вариант № 2

Задание:

Прочитай буквы в строке и отдели слова чертой. Затем найди и разложи картинки в том порядке, в котором написаны слова.

КОТМАКСОК

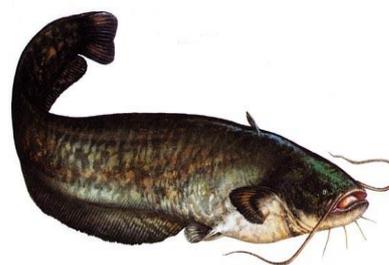
Игра «Буква потерялась»

Оборудование:

- предметные картинки;
- карточки с напечатанными словами, в которых одна из буквосочетаний отсутствует (первая, последняя или срединная).

Задание:

- Прочитай слово, добавь нужную букву и найди картинку с этим словом.



...ОМ

М...К

СО...

Игра «Почини слово»

Логопед составляет из разрезной азбуки или из слоговых карточек деформированные слова.

Задание:

– Исправь ошибку так, чтобы получилось слово.

ОКС

ЛААП

ПИАЛ

АКМ

На уровне фразы

Детям предлагается составить фразу, используя прочитанное слово, закончить предложение прочитанным словом, закончить предложение словом, выбрав подходящее по смыслу.

Игра «Доскажи слово»

Задание:

– Внимательно послушай, прочитай букву, подскажи нужное слово:

Настало жаркое Л...

Летом можно бегать босиком по Т....

Закончится лето и наступит О....

Игра «Подарок»

Оборудование:

– кукла;

– карточки с напечатанными словами.

В ходе игры используется любой игровой персонаж, которому прислали письмо. В письме перечислены названия подарков, но герой игры не умеет читать.

Задание:

– Прочитай слово и расскажи, что подарят на праздник сказочному герою:

Коля дарит... СОК

Валя дарит... КУБИК

Игра «Магазин»

Оборудование:

– коробочки с подписями.

Дети получают задание: все продукты лежат в коробочках, открывать коробочки нельзя, нужно прочитать и выбрать то, что можно купить, выбрать для покупки можно только съедобный предмет.

Задание:

Я покупаю...	Съедобное	Несъедобное
	СОК	ДОМ
	ЛУК	МАК

Игра «Доскажи словечко»

Ребенок должен прочитать слова и закончить фразу подходящим словом, ориентируясь на род прилагательного.

Задание:

– Прочитай и подбери подходящее слово:

Это вкусный...	СУП	МОЛОКО
Это ароматное	МЫЛО	ЛИМОН
Это большой	КИТ	СОБАКА

На уровне текста

Детям предлагается прослушать короткий текст. По ходу прослушивания выкладываются слова, напечатанные на карточках.

Рассказ «Летний отдых»

Наступило жаркое лето. Мы всей семьей поехали отдыхать.

Со мной поехал брат ВОВА и сестра НАТА .

У нас в деревне есть ДОМ .

В доме большая печка. Когда папа топит печку из трубы идет ДЫМ.

У нас в деревне живет рыжий КОТ .

Моя сестра НАТА любит наливать коту МОЛОКО.

У нас в деревне большой САД .

Хорошо у нас в деревне!

Усложненный вариант задания: детям предлагается из двух слов выбрать то, которое подходит по смыслу.

Рассказ «Кот Том»

В доме живет КОТ КИТ

Кота зовут ТОМ ТОП

Кот любит есть СУП ЛУК

Еще кот Том любит пить МОЛОКО СОК