

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**

**ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА  
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 02021561  
Никулиной Екатерины Александровны

Научный руководитель  
к.псих.н., доцент  
Панасенко К.Е.

**БЕЛГОРОД 2018**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ .....	8
1.1. Понятие «функциональный базис письма» и его развитие в онтогенезе.....	8
1.2. Закономерности формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	19
1.3. Методический аспект формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	26
ГЛАВА II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ .....	38
2.1. Изучение функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	38
2.2. Организационно-содержательный аспект работы учителя- логопеда по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи .....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	66
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	73

## ВВЕДЕНИЕ

Среди многих видов учебной деятельности овладение навыком письма является наиболее сложным. Письмо, являясь основным способом фиксации учебной информации, играет важную роль в процессе усвоения знаний. Нарушения письма влияют на процесс освоения основной образовательной программы начального общего образования. Исходя из этого, интерес к проблемам раннего выявления, предупреждения и коррекции нарушений письма у детей обусловлен тем, что письмо как деятельность играет весьма важную роль в жизни человека: оно обеспечивает общеобразовательную подготовку, стимулирует психологическое развитие и влияет на формирование личности.

Нарушения процесса овладения письменной речью в настоящее время рассматриваются в различных аспектах: клиническом, психологическом, нейропсихологическом, психолингвистическом, педагогическом (Т.В. Ахутина, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.А. Логинова, Н.А. Никашина, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирина, О.А. Токарева, М.Е. Хватцев, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова).

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования ставится вопрос о формировании предпосылок учебной деятельности, в том числе предпосылок формирования навыка письма. Так, образовательная область «Речевое развитие» включает развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Структура процесса письма и предпосылки его формирования охарактеризованы в трудах Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, Л.С. Цветковой и др. К первому уровню предпосылок относится функциональная состоятельность анализаторных систем мозга, их готовность к взаимодействию в сложном

процессе восприятия, соотнесения и перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую. Сформированность у ребенка зрительного восприятия и пространственных представлений, слухового восприятия, моторных функций, полноценной слухо-оптико-моторной координации является нейрофизиологической основой овладения письмом. Ко второму уровню предпосылок относится психологическая готовность ребенка к обучению и произвольному овладению сложным навыком письма.

Согласно мнению целого ряда исследователей (А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева, Р. Gardner, В. Honsby, Ott P., M.J. Snowling и др.), нарушения письма являются следствием недостаточной сформированности функциональной основы данного процесса, т.е. его вербальных и невербальных процессов, обеспечивающих становление данного навыка.

В качестве наиболее значимых предпосылок овладения навыкам письма у детей с нарушением речи рассматриваются состояние звукопроизношения, фонематического восприятия, слоговой структуры слова, словарного запаса (Г.В. Бабина, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Н.Н. Трауготт, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Т.А. Фотекова, Г.В. Чиркина и др.). Наряду с выделенными вербальными предпосылками, особое внимание уделяется и неречевым, к которым относят зрительно-пространственное восприятие, зрительную и слуховую память, самоконтроль и произвольность (Т.В. Ахутина, Л.С. Волкова, И.А. Зимняя, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, А.Р. Лурия, И.Н. Садовникова, Е.Ф. Соботович, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.С. Цветкова, А.В. Ястребова и др.). Все эти компоненты А.Н. Корнев объединил в общее понятие «функциональный базис письма».

Развитие предпосылок, определяющих готовность к овладению навыками письма, у дошкольников с нарушением речи детерминировано не только степенью речевого недоразвития, но и состоянием когнитивных процессов. Исследователи указывают на связь речевых нарушений с незрелостью когнитивных операций, нарушением развития познавательных процессов (Т.Д. Барменкова, Л.С. Волкова, А.П. Воронова, А. Гермаковска, А.Н. Корнев, Р.И.

Лалаева, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, О.Н. Усанова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.). Дети с общим недоразвитием речи характеризуются дефицитом сукцессивных функций, кратковременной слухоречевой памяти, незрелостью динамического праксиса, нарушениями произвольного внимания, фонематического восприятия и др.

Вопросы предупреждения нарушений письма у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи освещаются в работах А.Е. Алексеевой, Н.В. Новоторцевой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др., в которых представлено формирование речевых предпосылок (представления детей о звуко-буквенном и слоговом составе слов, грамматических отношениях слов, структуре предложения и др). Проблеме формирования неречевых процессов у детей с общим недоразвитием речи посвящены исследования Р.Е. Левиной, М.Н. Русецкой, Г.В. Чиркиной и др.

Вышесказанное определяет актуальность выбранной темы исследования: «Формирование функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи».

**Проблема исследования:** совершенствование коррекционно-педагогической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Цель исследования:** обосновать организационно-содержательный аспект работы учителя-логопеда по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования:** процесс развития функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** организационно-содержательный аспект работы учителя-логопеда по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Гипотеза исследования** основывается на предположении, что нарушения всех компонентов речевой системы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и своеобразие их психического развития, в целом,

вливают на сформированность функционального базиса письма. Формирование функционального базиса письма у детей с общим недоразвитием речи может стать одним из средств активизации речевого развития, минимизировать отклонения в развитии неречевых психических процессов и речевых функций.

Исходя из проблемы, цели, объекта, предмета исследования были определены **задачи исследования**:

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы теоретически обосновать проблему формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Подобрать диагностический инструментарий и выявить особенности формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
3. Раскрыть организационно-содержательный аспект работы учителя-логопеда по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составили: научные исследования А.Н. Корнева о функциональном базисе письма и чтения; Л.С. Цветковой о психологических предпосылках формирования навыка письма; научные разработки А.Н. Леонтьева об этапах становления речи в онтогенезе; труды Т.А. Алтуховой, А.И. Кучиной, Р.Е. Левиной, А.В. Огаркиной, Е.Ф. Поповой, посвященные изучению особенностей функционального базиса письма; методический аспект формирования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи рассматривается в трудах И.М. Комковой, А.Н. Корнева, Е.Ф. Поповой.

Исходя из целей и задач исследования, нами использовались следующие **методы**:

теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап – методики исследования вербального компонента Г.А. Волковой,

Л.Н. Ефименковой, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, методики обследования невербального компонента А.В. Лагутиной).

количественный и качественный анализ результатов исследования.

**База исследования:** Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 19 п. Разумное Белгородского района Белгородской области».

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

# ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

## 1.1. Понятие «функциональный базис письма» и его развитие в онтогенезе

К проблеме формирования письменной речи обращались исследователи из различных областей научного знания: психологии, лингвистики, психолингвистики.

Перейдем к анализу психологического содержания процесса письма, которое, как показывают данные современных исследований, является весьма сложным. Письменная речь протекает на основе взаимодействия различных высших психических функций и, прежде всего, восприятия разной модальности, речи, памяти и предметных действий. Эти психические функции обеспечивают необходимые для реализации письма процессы звукоразличения, актуализации образов-представлений буквенных знаков и перекодирование их в систему движений руки (57).

Т.Б. Филичева утверждает, что письменная речь – это графически оформленная речь, организованная на основе буквенных изображений. Она обращена к широкому кругу читателей, лишена ситуативности и предполагает углубленные навыки звуко-буквенного анализа, умение логически и грамматически правильно передавать свои мысли, анализировать написанное и совершенствовать форму выражения. Полноценное усвоение письма и письменной речи тесно связано с уровнем развития устной речи. В период овладения устной речью у ребенка-дошкольника происходят неосознанная обработка языкового материала, накопление звуковых и морфологических обобщений, которые создают готовность к овладению письмом в школьном возрасте (51).



И.Н. Садовникова отмечает, что в понятие письменная речь в качестве равноправных составляющих входят чтение и письмо (47).

М.М. Безруких дает следующее определение понятию «письмо»: «письмо – это особая форма речи, при которой её элементы фиксируются на бумаге путём начертания графических символов, соответствующих элементам устной речи» (4, с. 3).

Письмо включает механизмы артикуляции и слухового анализа, зрительную память и зрительный контроль, зрительно-моторные координации и моторный контроль, перцептивную регуляцию и комплекс лингвистических умений. На начальном этапе обучения письму дети должны:

- усвоить понятие о буквах – графических знаках;
- научиться правильно, четко и достаточно быстро писать все графические элементы, соблюдая правильные движения руки, правильную позу, траекторию движений и т.д.;
- правильно дифференцировать звуки;
- безошибочно узнавать и соотносить звуки с буквами, так как параллельно с графическим происходит формирование орфографического навыка (6).

Автор отмечает, что готовность к обучению письму обеспечивается за счет сформированности:

- устной речи, фонетико-фонематического восприятия;
- зрительного, зрительно-пространственного восприятия и зрительной памяти;
- моторных функций и сложнокоординированных графических движений;
- интегративных функций – зрительно-моторных и слухо-моторных координаций (5).

Формирование письма требует наличия определенной базы или его предпосылок. Так, А.Н. Корнев функциональный базис письма определил как

многоуровневую систему, включающую функции и навыки чтения и письма высокой сложности, которые имеют несколько различную психологическую базу (21).

В структуру функционального базиса письма, по мнению А.Н. Корнева, необходимо включать не только сформированность собственно языковых компонентов речи, но и зрительно-пространственную ориентировку, состояние изобразительно-графических способностей, сукцессивных функций и т.д. Предпосылки функционального базиса письма развиваются и формируются к 5-6 годам (21).

Автор выделяет 3 уровня функциональной структуры письма:

3-й уровень (нижний): интеллектуальное развитие; развитие условных рефлексов; уровень развития сукцессивных способностей; развитие пальцевого праксиса.

2-й уровень: способность к символизации; фонематическое восприятие и представления; операции фонологического структурирования слов; операции трансформации временной последовательности звуков; пространственная последовательность букв; зрительно-моторная координация.

1-й уровень: навык звукобуквенной символизации; навык моделирования звуковой структуры слов; графомоторные навыки (21).

Нейропсихологический анализ письма, проведенный А.Р. Лурией, показывает, что в функциональную систему письма входят следующие компоненты:

- процессы переработки слухоречевой информации (звуковой анализ услышанного, слухоречевая память);
- дифференциация звуков на основе кинестетической информации;
- актуализация зрительных образов букв;
- ориентация элементов буквы, строки в пространстве;
- моторное (кинетическое) программирование графических движений;

– планирование, реализация и контроль акта письма;  
поддержание рабочего состояния, активного тонуса коры (33).

С точки зрения Л.С. Цветковой существует пять психологических предпосылок формирования письма как вида деятельности:

1. Сформированность (сохранность) устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности;
2. Формирование (сохранность) разных видов восприятия, ощущений и знаний и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений;
3. Сформированность двигательной сферы;
4. Формирование у детей абстрактных способов деятельности;
5. Сформированность общего поведения – регуляции, саморегуляции (56).

С точки зрения Р.Е. Левиной, успешность овладения письменной речью обусловлена состоянием предпосылок данного вида деятельности: сформированность произносительных навыков, определенный уровень развития фонематического слуха, морфологических и синтаксических обобщений, достаточным объемом лингвистических знаний (26).

Р.Е. Левина пишет, что «правильно написанные слова не есть результат одного только изучения определенных правил. Подавляющее большинство правильных написаний подготавливается в сознании ребенка еще в устной речи, тем активнее ребенок оказывается подготовленным к письму» (27, с.124).

По мнению М.М. Кольцовой, развитие мелкой (пальчиковой) моторики не только имеет ведущее значение для успешного овладения актом письма, но и ускоряет процесс развития речевой моторики, так как представительства в мозге движений мышц языка и пальцев рук близко соседствуют (18).

М.Е. Хватцев говорит о том, что для осуществления письма, прежде всего, необходимо наличие правильных обобщенных представлений звуков данной языковой системы (фонем). В свою очередь, фонемы обязательно должны быть устойчиво связаны с графемами, их обозначающими. Это обеспечивается четким звуковым анализом слова (вычленением каждого звука

и установлением последовательности их). Такой анализ обуславливается наличием стойкого внутреннего звукового образа слова. На основе внутреннего процесса образования фонемы происходит уже внешний процесс письма: отыскивание и запись нужной буквы с опорой на внутренний слуховой, оптический и кинестетический образ слова (55).

Е.А. Логиновой выделены два основных и взаимосвязанных уровня предпосылок формирования письма у детей. К первому уровню относится функциональная состоятельность анализаторных систем мозга, их готовность к взаимодействию в сложном процессе восприятия, соотнесения и перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую (например, перевод звука речи в зрительный образ – букву и перевод буквы в ее двигательную формулу – кинему). Сформированность у ребенка зрительного и слухового восприятия, моторных функций, полноценной слухо-оптико-моторной координации (межсенсорного взаимодействия) являются нейрофизиологической основой овладения письмом.

Ко второму уровню предпосылок относится психологическая готовность ребенка к обучению и произвольному овладению сложным навыком письма. В данном контексте под психологической готовностью подразумевается сформированность психических функций и процессов, которая зависит от физиологического и социального развития ребенка. Усвоение и реализация навыка письма требуют участия таких необходимых для деятельности компонентов, как память, внимание, мышление (и обеспечивающие его умственные действия анализа и синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования и др.). Кроме того, ведущими элементами организации любого вида деятельности являются мотивация, волевое усилие и произвольная саморегуляция. Сформированность перечисленных психических функций, а также социально-личностных качеств в соответствии с возрастным этапом развития ребенка, их полноценное взаимодействие и регуляция необходимы для овладения детьми всеми школьными навыками, в том числе и письмом (31).

Л.С. Цветкова выделяет как неречевую предпосылку зрительно-пространственное восприятие (57), Р.И. Лалаева относит к неречевым предпосылкам к овладению грамотой зрительное и слуховое восприятие (25), А.В. Ястребова – самоконтроль (60). А.Н. Корнев к неречевым предпосылкам относит наглядно-образное мышление, оптико-пространственные представления, зрительно-моторную координацию, восприятие, внимание (42).

Р.Е. Левина определяет ряд предпосылок, которыми ребенок должен овладеть в дошкольном возрасте, необходимых для усвоения фонетического принципа, отражающего написание слов соответственно их произношению, не основываясь на знании правил грамматики. К ним относятся:

- чёткая дифференциация всех звуков речи;
- правильное звукопроизношение;
- владение звуковым анализом и синтезом слов;
- знание букв, четкое различение их по виду (26).

Рассмотрим некоторые аспекты формирования функционального базиса письма в онтогенезе.

А.Н. Леонтьев устанавливает четыре этапа в становлении речи детей:

- 1-й – подготовительный – до одного года;
- 2-й – преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет;
- 3-й – дошкольный – до 7 лет;
- 4-й – школьный (39).

Остановимся подробно на характеристике 2 и 3 этапов.

Второй этап – преддошкольный (от одного года до 3 лет). С появлением у ребенка первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи. В это время у ребенка появляется особое внимание к артикуляции окружающих. Он очень много и охотно повторяет за говорящим и сам произносит слова. При этом малыш путает звуки, переставляет их местами, искажает, опускает.

Первые слова ребенка носят обобщенно-смысловой характер. Одним и тем же словом или звукосочетанием он может обозначать и предмет, и просьбу, и чувства. Например, слово каша может означать в разные моменты вот каша; дай кашу; горячая каша. Понять ребенка можно только в ситуации, в которой или по поводу которой и происходит его общение со взрослым. Поэтому такая речь называется ситуационной. Ситуационную речь ребенок сопровождает жестами, мимикой.

С полутора лет слово приобретает обобщенный характер. Появляется возможность понимания словесного объяснения взрослого, усвоения знаний, накопления новых слов. На протяжении 2-го и 3-го г. жизни у ребенка происходит значительное накопление словаря. Приведем наиболее распространенные данные о бурном развитии словарного запаса детей в преддошкольном периоде: к 1 г. 6 мес. – 10-15 слов; к концу 2-го г. – 300 слов (за 6 мес. около 300 слов); к 3 г. – около 1000 слов (т.е. за год около 700 слов). Значения слов становятся все более определенными.

К началу 3-го г. жизни у ребенка начинает формироваться грамматический строй речи. Сначала ребенок выражает свои желания, просьбы одним словом. Потом – примитивными фразами без согласования («Мама, пить мамуле Тата» – Мама, дай Тате попить молока). Далее постепенно появляются элементы согласования и соподчинения слов в предложении. К 2 г. дети практически овладевают навыками употребления форм единственного и множественного числа имен существительных, времени и лица глаголов, используют некоторые падежные окончания. В это время понимание речи взрослого значительно превосходит произносительные возможности.

Третий этап – дошкольный (от 3 до 7 лет). На дошкольном этапе у большинства детей еще отмечается неправильное звукопроизношение. Можно обнаружить дефекты произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков р и л, реже – дефекты смягчения, озвончения и йотации. На протяжении периода от 3 до 7 лет у ребенка все более развивается навык слухового контроля за

собственным произношением, умение исправлять его в некоторых возможных случаях. Иными словами, формируется фонематическое восприятие.

В этот период продолжается быстрое увеличение словарного запаса. Активный словарь ребенка к 4-6 г. достигает 3000-4000 слов. Значения слов еще больше уточняются и во многом обогащаются. Но часто дети еще неверно понимают или используют слова, например, по аналогии с назначением предметов говорят вместо поливать из лейки «леять», вместо лопатка «копатка» и т. п. Вместе с тем такое явление свидетельствует о «чувстве языка». Это значит, что у ребенка растет опыт речевого общения и на его основе формируется чувство языка, способность к словотворчеству (29).

Параллельно с развитием словаря идет и развитие грамматического строя речи. В дошкольный период дети овладевают связной речью. После трех лет происходит значительное усложнение содержания речи ребенка, увеличивается ее объем. Это ведет к усложнению структуры предложений. По определению А.Н. Гвоздева, к 3 г. у детей оказываются сформированными все основные грамматические категории.

Дети 4-го г. жизни пользуются в речи простыми и сложными предложениями. Наиболее распространенная форма высказываний в этом возрасте – простое распространенное предложение («Я куклу в такое красивое платье одела»; «Я стану большим сильным дядей»). На 5 г. жизни дети относительно свободно пользуются структурой сложносочиненных и сложноподчиненных предложений («Потом, когда мы пошли домой, нам подарки дали: разные конфеты, яблоки, апельсины»; «Какой-нибудь умный и хитрый дяденька купил шарики, сделал свечки, подбросил на небо, и получился салют») (10).

Начиная с этого возраста высказывания детей напоминают короткий рассказ. Во время бесед их ответы на вопросы включают в себя все большее и большее количество предложений. В пятилетнем возрасте дети без дополнительных вопросов составляют пересказ сказки (рассказа) из 40-50

предложений, что свидетельствует об успехах в овладении одним из трудных видов речи – монологической речью (2).

В этот период значительно улучшается фонематическое восприятие: сначала ребенок начинает дифференцировать гласные и согласные звуки, далее – мягкие и твердые согласные и, наконец, – сонорные, шипящие и свистящие звуки. К 4 г. в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, т.е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие. К этому же времени заканчивается формирование правильного звукопроизношения и ребенок говорит совсем чисто.

На протяжении дошкольного периода постепенно формируется контекстная (отвлеченная, обобщенная, лишенная наглядной опоры) речь. Контекстная речь появляется сначала при пересказе ребенком сказок, рассказов, затем при описании каких-нибудь событий из его личного опыта, его собственных переживаний, впечатлений (30).

Далее рассмотрим развитие невербального компонента функционального базиса письма.

В 3-4 – летнем возрасте наблюдается тесное взаимодействие зрительного восприятия и двигательных действий. Практические манипуляции с объектом являются необходимым фактором зрительного опознания. Образы, формирующиеся в результате взаимодействия рассматривания и ощупывания, носят еще фрагментарный характер, представление об объектах складывается либо на основе целостного описания, либо на отражении их отдельных свойств. К концу дошкольного возраста зрительное и осязательное обследование предмета становится более организованным и систематичным. Выделяемые признаки соотносятся между собой и целостным представлением объекта, что способствует формированию дифференциального и более адекватного сенсорного образа. При предъявлении вариантов рисунков людей и предметов количество незамеченных изменений в 5-6 лет уменьшается по сравнению с 3-4 годами вдвое при предъявлении лица и втрое – при экспозиции предмета (37).



На начальных этапах формирования двигательные навыки носят медленный, нечеткий характер с большими паузами между отдельными движениями. В 1-1,5 года они плохо регулируются и нестабильны, затем от 2 до 5 лет идет формирование компонентов графических движений (линий, кругов), которые сначала носят нечеткий характер, несоразмерны, часто корректируются. Согласно М.М. Безруких, в то же время освоенные движения становятся базисом для формирования в возрасте 6-7 лет навыка письма. Моторная программа письма на начальных фазах несовершенна, требует постоянной коррекции по ходу выполнения (4).

Ориентация в пространстве при выполнении движений улучшается с возрастом. В 5-6 лет пространственная ориентировка заметно улучшается по сравнению с 4 годами.

Исследование процесса формирования внимания показало, что уже в первые месяцы постнатальной жизни появляется возможность выделения качества новизны стимула. В дошкольном возрасте большую роль для привлечения внимания играют эмоционально значимые стимулы. В старшем дошкольном возрасте (6-7 лет), несмотря на преобладание роли эмоциональных стимулов, существенно начинает возрастать способность связать процесс восприятия и ответные действия с речевой инструкцией. Конец первого года жизни характеризуется возникновением ориентировочно-исследовательской деятельности как средства будущего развития произвольного внимания. Начало 2 года жизни – обнаружение зачатков произвольного внимания под влиянием речевых инструкций взрослого, направление взора на названный взрослым предмет. На 2-3 году жизни наблюдается достаточно хорошее развитие произвольного внимания. 4,5-5 лет знаменует появление способности направлять внимание под влиянием сложной инструкции взрослого. 5-6 лет характеризуется возникновением элементарной формы произвольного внимания под влиянием самоинструкции (с опорой на внешние вспомогательные средства) (12).

Развитие памяти проходит путь от произвольного запоминания информации, ориентирующегося на восприятие, к произвольному запоминанию, тесно связанному с мышлением, основанному на осмыслении запоминаемого материала. К концу второго года жизни ребенок может узнать то, что видел за несколько недель до этого. К концу третьего года – то, что воспринималось несколько месяцев назад, а к концу четвертого – то, что было примерно год назад.

Первоначально память носит произвольный характер. В преддошкольном и дошкольном возрасте дети обычно не ставят перед собой задачу что-либо запомнить. Развитие произвольной памяти в дошкольном возрасте происходит в играх и в процессе воспитания. Причем проявление запоминания связано с интересами ребенка. Дети лучше запоминают то, что у них вызывает интерес. Также следует подчеркнуть, что в дошкольном возрасте дети начинают запоминать осмысленно, т. е. они понимают то, что запоминают. При этом дети преимущественно опираются на наглядно воспринимаемые связи предметов, явлений, а не на абстрактно-логические отношения между понятиями (35).

Таким образом, письмо – это особая форма речи, при которой её элементы фиксируются на бумаге путём начертания графических символов, соответствующих элементам устной речи. Письмо включает механизмы артикуляции и слухового анализа, зрительную память и зрительный контроль, зрительно-моторные координации и моторный контроль, перцептивную регуляцию и комплекс лингвистических умений. Функциональный базис письма – это многоуровневая система, которая включает функции и навыки письма высокой сложности, которые имеют несколько различную психологическую базу. В структуру функционального базиса письма входят сформированность собственно языковых компонентов речи, а также зрительно-пространственная ориентировка, состояние изобразительно-графических способностей, сукцессивных функций и т.д. Развитие функционального базиса письма в онтогенезе представляет собой поэтапную смену развития и

усложнения характеристик вербального и невербального компонентов, учитывая возрастной этап. В дошкольном возрасте отмечается неправильное звукопроизношение, обогащается активный словарь, параллельно с ним идет развитие грамматического строя речи, в этот период дети овладевают связной речью, происходит формирование познавательных процессов: памяти, мышления, внимания.

## **1.2. Закономерности формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

По мнению Р.Е. Левиной, под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевого дизонтогенеза, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи. При общем недоразвитии речи отмечается позднее ее начало, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования. Речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Условно можно выделить три уровня общего недоразвития речи, причем первые два характеризуют глубокие степени нарушения речи, а на третьем, более высоком уровне, у детей остаются лишь отдельные пробелы в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя (28).

Р.Е. Левина представляет формирование готовности ребенка к усвоению письма как результат системного взаимодействия фонетической, фонематической и лексико-грамматической сторон речи. При этом было подчеркнуто, что «внешняя» правильность устной речи ребенка не является исчерпывающим критерием подготовленности к усвоению чтения и письма. Необходимо изучение соотношения дефектов речи, чтения и письма в каждом

отдельном случае, так как не всегда можно отметить равномерное нарушение всех трех упомянутых процессов: «...такая равномерность характерна лишь для глубоких степеней недоразвития речи, когда все процессы находятся в зачаточном состоянии» (28).

Дети с общим недоразвитием речи не подготовлены к овладению звуковым и морфологическим анализом слова. Для того чтобы овладеть первоначальными навыками письма, они нуждаются в определенном уровне речевой подготовки, которая обеспечивается особой системой занятий по развитию грамматического строя речи, накоплению и уточнению словарного запаса и формированию произношения (46).

Исследователем А.И. Кучиной выявлены особенности состояния функционального базиса письменной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня:

- нарушение звукопроизношения: искаженное произношение звука (например: р горловой, когда звук образуется вибрацией мягкого нёба, а не кончика языка); отсутствие звука в речи ребенка, т.е. неумение произносить его (например: коова – корова), замена одного звука другим, имеющимся в фонетической системе данного языка (например: колова – корова);

- фонематическое недоразвитие проявляется в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками, но иногда дети не различают и более контрастные звуки;

- при обследовании состояния звукового анализа и синтеза слов у детей вызывали трудности задания такого типа, как назови первый и последний звук, и только когда, логопед утрированно выделяет звук в слове, ребёнок может его определить. Также имеют место ошибки, когда дети определяют количество слогов в слове, например, в слове карандаш могли определить два слога;

- отмечены нарушения в четырехсложных словах из открытых слогов, а также трехсложных словах с закрытым слогом;

- нарушения лексики проявляются в ограниченности словарного запаса, неточном употреблении слов, отсутствии обобщающих понятий;
- своеобразие грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проявляется в следующем: ошибки в использовании предлогов – замена предлогов; почти у всех детей наблюдаются отклонения при использовании в речи существительных в именительном падеже единственного и множественного числа, при употреблении формы родительного падежа множественного числа существительных; часто дети при употреблении словосочетаний числительных два и пять с существительными образуют существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, например, вместо словосочетания пять домов говорили пять домиков, также были ошибки в окончании слов (23).

По данным А.В. Огаркиной, исследование состояния устной речи, слухоречевой памяти, зрительного гнозиса, оптико-пространственных представлений, зрительно-моторной координации, а также профиля латеральной организации у детей 6-7 лет, показало, что указанные функции были сформированы по-разному. У одной группы отмечалась высокая степень сформированности большинства (в среднем 89,4%) изученных функций. Во второй группе испытуемых было обнаружено примерно одинаковое количество психических функций, характеризующихся достаточным или недостаточным уровнем развития (в среднем 56,7% и 43,3% соответственно). У дошкольников третьей группы была выявлена недостаточная степень сформированности большинства (в среднем 81,3%) компонентов устной речи и других психических функций (41).

Анализ результатов исследований Е.Ф. Поповой, полученных в ходе логопедического и нейропсихологического исследования, показал, что речевые и неречевые предпосылки у детей с общим недоразвитием речи оказываются недостаточно сформированными и имеют качественные особенности. Несформированность звукопроизношения, фонематических процессов, словарного запаса, грамматического строя, зрительного восприятия,

слухоречевой и зрительной памяти, самоконтроля свидетельствует о неготовности дошкольников с ОНР к овладению фонетическим письмом.

Автором было выделено три группы детей, в которых отражается неоднородность и вариативность уровней готовности к овладению письмом. Первую группу составили дети, имеющие не резко выраженное отставание сформированности речевых и неречевых предпосылок, самостоятельно реагирующие на ошибку, но с некоторым опозданием, что соответствовало «хорошему» уровню сформированности речевых и неречевых предпосылок. Во вторую группу вошли дети, у которых в овладении речевыми и неречевыми действиями и операциями наблюдалось стойкое выраженное отставание, самоконтроль полностью не сформирован. Они могли исправить ошибку только после указания педагога и соответствовали «удовлетворительному» уровню сформированности речевых и неречевых предпосылок. В третью группу отнесены дети с резко выраженным отставанием в овладении речевыми и неречевыми действиями и операциями, низким уровнем самоконтроля, которые не видят и не слышат собственных ошибок. Самоконтроль как механизм сличения отсутствует, что соответствовало «низкому» уровню сформированности речевых и неречевых предпосылок (43).

Анализ результатов исследования А.В. Лагутиной свидетельствуют о том, что речевое развитие детей с ОНР характеризуется: грубым нарушением звукопроизношения и слоговой структуры слова; активная речь ограничивается небольшим словарем, в пределах обиходной лексики, перемежающейся со звукоподражаниями, неполными словами; в речи отмечается ярко выраженный аграмматизм.

Автор отмечает, что данная категория дошкольников гетерогенна и по уровню психического развития. Выявленные особенности позволили автору распределить детей с ОНР по степени выраженности вторичного дефекта.

1. Дети с общим недоразвитием речи, которые показали высокий уровень сформированности невербальных психических функций. Для данной категории детей типично: высокий уровень сформированности таких составляющих, как

зрительное восприятие и зрительно-предметная память, отсутствие грубых нарушений слухо-речевой памяти; средний уровень сформированности акустического восприятия, конструктивного и динамического праксиса, внимания; трудности в выполнении заданий преодолевались в результате оказания испытуемым специальной помощи (уменьшение объема задания и скорости его выполнения, эмоциональная стимуляция).

2. Дети, у которых общее недоразвитие речи сочетается со средним уровнем развития невербальных психических функций. Для данной категории детей типично: средний уровень сформированности зрительной памяти (нарушение непосредственного воспроизведения, связанные с сужением объема зрительной памяти, наиболее частотны замены эталонных изображений близкими по семантическим характеристикам, реже встречаются замены изображений по оптическому сходству); речеслуховой памяти (снижение объема и прочности, а также замедленность запоминания с тенденцией к снижению количества ошибок в процессе заучивания), зрительного восприятия (трудности в опознании предметов в условиях наложения, зашумления); внимания (замедленность темпа выполнения задания, увеличение ошибок к концу работы); низкий уровень сформированности акустического гнозиса (преобладание ошибок при воспроизведении сложного ритма); речеслуховой памяти (неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению количества слов, наиболее частотны ошибки соскальзывания на побочные ассоциации, реже встречается наличие посторонних слов).

3. Дети, у которых общее недоразвитие речи сочетается с низким уровнем развития невербальных психических функций. Для данной категории детей типичен низкий уровень сформированности: акустического восприятия (недоступно воспроизведение даже простых ритмов, полная дезорганизация ритма); слухо-речевой памяти (невозможность воспроизведения полного объема слов и удержания в памяти заданного порядка слов, отказ от выполнения задания после влияния интерференции); внимания (хаотичное

отыскивание эталона, при оказании помощи качество выполнения задания не улучшается) (24).

Раскрывая невербальный компонент функционального базиса письма, обратимся к исследованиям В.И. Балаевой, И.Т. Власенко, В.А. Ковшикова, А.Н. Корнева, Е.М. Мастюковой, Т.И. Синяковой, Е.Ф. Соботович О.Н. Усановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Ю.А. Элькина и др., установившим специфические особенности мышления дошкольников с общим недоразвитием речи. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями анализа, синтеза, сравнения и обобщения. В основе возникновения затруднений лежит недостаточность собственно речевого механизма приобретения знаний в вербальной форме (3; 8; 16; 21; 36; 48; 50; 52; 59).

Исследования В.П. Глухова выявляют у детей с общим недоразвитием речи особенности воображения, игровой деятельности, рисования, конструирования, которые проявляются в инертности, быстрой истощаемости комбинаторных функций, недостаточности пространственного оперирования образами. В процессе самостоятельных игр и занятий у дошкольников наблюдаются некоторые особенности эмоционально-волевой сферы (11).

Л.С. Волкова, Л.М. Шипицына к специфическим проявлениям нарушений эмоциональной сферы детей с ОНР относят негативизм, снижение наблюдательности, мотивации, самоконтроля, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, затруднения в общении с окружающими (58).

Наряду с соматической ослабленностью детям с ОНР характерно и замедление формирования двигательной сферы (В.П. Дудьев, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Е.Ф. Соботович, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, и др.). У детей с ОНР отмечаются различные расстройства регуляции мышечного тонуса, статической координации и выносливости. Исследователи выявили у дошкольников с ОНР неуклюжесть, неловкость, слабость мимических



движений, нарушения координации движений, быстроты и ловкости. В результате у воспитанников возникают затруднения при согласовании двигательного акта с пространственно-временными параметрами (13; 15; 50; 52).

Р.А. Белова-Давид указывает, что у детей с ОНР отмечаются особенности двигательной памяти: пропуск, замены, перестановки частей двигательных программ. Также необходимо отметить недостаточную координацию ручной моторики. У испытуемых обнаруживается застревание на позах, длительный поиск нужного положения пальцев рук. Особенно выражены нарушения речевой моторики, что объясняется сложностью организации и дифференцированностью речевых движений, а также недостаточностью глубокой проприоцептивной чувствительности, сигнализирующей о состоянии костно-мышечно-суставного аппарата. Таким образом, можно сделать вывод о специфических проявлениях нарушений общей и мелкой моторики дошкольников с ОНР на всех уровнях организации движений (7).

Таким образом, дошкольники с общим недоразвитием речи имеют особенности формирования функционального базиса письма, как речевого компонента, так и неречевого. К закономерностям формирования вербального компонента этих детей являются нарушения, несформированность дифференциации звуков, нарушения звукового анализа и синтеза слов, ограниченный словарный запас, своеобразие грамматического строя речи и др. Особенности невербального компонента функционального базиса письма у детей с общим недоразвитием речи характеризуются нарушениями акустического восприятия, слухоречевой и двигательной памяти, произвольного внимания, мыслительных операций и др.

### **1.3. Методический аспект формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Успешное овладение навыком письма возможно только при достаточном уровне развития у детей всех компонентов функционального базиса письма (2).

Проанализируем содержание примерных адаптированных основных образовательных программ для дошкольников с нарушениями речи – Л.В. Лопатиной, Н.В. Нищевой Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, а также рассмотрим исследования, посвященные вопросам формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В программе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной в коррекционно-развивающей работы с детьми выделяются направления работы по формированию функционального базиса письма у дошкольников с нарушением речи. Так, содержание каждого занятия коррекционно-развивающей работы с детьми с I уровнем речевого развития включает несколько направлений работы: развитие понимания речи; развитие активной подражательной речевой деятельности; развитие внимания, памяти, мышления детей. Здесь предполагается работа по формированию вербального и невербального компонентов функционального базиса письма.

При организации коррекционно-развивающей работы с детьми, II уровень речевого развития, на индивидуальных занятиях проводится работа по активизации и выработке дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата; подготовке артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков; постановке отсутствующих звуков, их различению на слух и первоначальному этапу автоматизации на уровне слогов, слов. Выделяются следующие виды подгрупповых логопедических занятий по формированию: словарного запаса; грамматически правильной речи; связной речи; звукопроизношения, развитию фонематического слуха и слоговой

структуры. Данные процессы относятся к вербальному компоненту функционального базиса письма.

Основными задачами коррекционно-развивающего обучения у детей, имеющих III уровень речевого развития, является продолжение работы по развитию: понимания речи и лексико-грамматических средств языка; произносительной стороны речи; самостоятельной развернутой фразовой речи; подготовка к овладению элементарными навыками письма. Предусматриваются следующие виды занятий по формированию: связной речи; словарного запаса, грамматического строя; произношения. Перечисленные компоненты являются вербальным компонентом функционального базиса письма (53).

Таким образом, можем сделать вывод о том, что в программе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной при организации коррекционно-развивающей работы с детьми уделяется внимание формированию речевого и неречевого компонентов функционального базиса письма.

Анализ примерной адаптированной основной образовательной программы для детей тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н.В. Нищевой позволил сделать выводы о том, что комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их гармоничного всестороннего развития. В содержательном разделе программы отмечается наличие задач и содержания коррекционной и образовательной деятельности по формированию функционального базиса письма у дошкольников с нарушением речи. В образовательной области «Речевое развитие» в подготовительной к школе группе предполагается работа по следующим направлениям: развитие словаря, совершенствование грамматического строя речи, развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа и синтеза, обучение грамоте, развитие связной речи и речевого общения. Все перечисленное составляет вербальный компонент функционального базиса письма, что актуально для нашего исследования.

Отметим, что здесь также представлены рекомендуемые игры и игровые упражнения, картины и серии картин. В данной программе в образовательной области «Познавательной развитие» указаны такие направления: сенсорное развитие (совершенствование умения воспринимать посредством органов чувств предметы и явления окружающей действительности, закреплять знания основных цветов и оттенков), развитие психических функций (продолжать развивать все виды восприятия, развивать память, внимание, совершенствовать творческого воображения, исключать стереотипность мышления) (39).

Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников тяжелыми нарушениями речи, разработанная Л.В. Лопатиной, предусматривает разностороннее развитие детей, коррекцию недостатков в их речевом развитии, а также профилактику вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности. Согласно программе, основным в содержании логопедических занятий на третьей ступени обучения является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности. В качестве первостепенной задачи выдвигается развитие связной речи детей на основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи, возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухо-произносительных дифференцировок), различных синтаксических конструкций. Т.е. коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие различных компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического).

Подготовительный этап логопедической работы на третьей ступени обучения (старший дошкольный возраст) включает следующие направления: формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений; формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей,

ручной и артикуляторной моторики; формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации; формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур; формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми, страдающими дизартрией).

Основной этап логопедической работы реализуется в следующих направлениях: расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций; формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи; формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи; формирование синтаксической структуры предложения; формирование связной речи; коррекция нарушений фонетической стороны речи; коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций; обучение грамоте (1).

А.Н. Корневым выделены следующие направления работы по формированию функционального базиса навыков письма: стимуляция осознания звуковой стороны речи, стимуляция слухового внимания, совершенствование фонематического восприятия и воспитание правильных фонематических представлений, отработка ориентировочной фазы при выполнении перцептивных и конструктивных заданий, совершенствование оперирования сенсорными эталонами и овладение соответствующими словесными понятиями, развитие навыков мысленного перемещения и трансформации зрительных образов, формирование навыков схематического изображения пространственных отношений, формирование изобразительно-графических способностей, развитие сукцессивных способностей ребенка, развитие способностей к концентрации, распределению и переключению внимания.

Автором описываются игры и упражнения, целью которых является формирование функционального базиса письма у детей. Для стимуляции осознания звуковой стороны речи с помощью игровых и дидактических упражнений ребенка подводят к самостоятельному осознанию того факта, что непрерывный речевой поток можно членить не только на смысловые фрагменты, но и на отдельные звуковые комплексы: слова, слоги и звуки. Могут быть использованы игры: «Кто придумает конец...», «Какое слово потерялось?», «Какой звук потерялся?», «Подскажи Петрушке звук». Подбирая картинки к словам-паронимам («дом – том», «коза – коса» и др.), дети усваивают смыслоразличительную роль отдельных звуков. Для развития слухового внимания могут быть использованы игры и упражнения из программы детского сада: «Угадай, кто кричит?», «Угадай, на чем играю?», «Угадай, что делают?» и др. Одновременно с постановкой правильного звукопроизношения детей учат различать и дифференцировать близкие по слухо-произносительным признакам звуки изолированно и на фоне слова. Проводится работа со словами, данными в различной грамматической форме. Например, ребенка просят показать на картинках: где нарисован стол, а где столы, где девочка рисует карандаш, а где девочка рисует карандашом и т.п.

Согласно исследованиям автора, развитие зрительно-пространственного восприятия и наглядно-образного мышления включает следующие направления работы: отработка ориентировочной фазы при выполнении перцептивных и конструктивных заданий, совершенствование оперирования сенсорными эталонами и овладение соответствующими словесными понятиями: названиями основных геометрических форм, размеров (широкий – узкий, длинный – короткий и т. п.), обозначением пространственного взаиморасположения (над – под, перед – позади, право – лево и др.), развитие навыков мысленного перемещения и трансформации зрительных образов, формирование навыков схематического изображения пространственных отношений (21).

Коррекционная работа по формированию изобразительно-графических способностей ведется в двух направлениях: развитие графо-моторных навыков

и овладение графической символизацией. При наличии выраженной недостаточности зрительно-моторной координации начинают занятия со штриховки по контуру, обводки, срисовывания геометрических фигур. На последующих этапах могут быть рекомендованы следующие упражнения: дорисовывание незаконченных рисунков; игра «Кто наблюдательнее?» – рисование с натуры с поставленной целью изобразить как можно больше деталей; дорисовывание рисунков с недостающими деталями, где даются законченные изображения, но с недостающими деталями; воспроизведение фигур и сочетаний нескольких фигур по памяти; письмо букв и слов по шаблонам.

Развитие сукцессивных способностей ребенка (последовательность действий и планирование). Данный вид упражнений вырабатывает способность к удержанию в памяти плана действий в заданной последовательности и его реализации: игры на выполнение многошаговых инструкций (2, 3, 4, 5-шаговые инструкции): по памяти (словесной инструкции), по опорным значкам; «Телефон».

В коррекционной работе нужно предусмотреть упражнения, адресованные к слуховой и зрительной модальностям. Рекомендуются следующие упражнения: на развитие устойчивости внимания – длительную сортировку и нанизывание бусинок; умение переключить внимание, по опыту авторов, развивается с помощью «синхронного счета»; для развития способности произвольно переключать внимание подходит чтение алфавита, которое перемежается счетом: а, 1, б, 2, в, 3 и т.д (21).

В исследовании И.М. Комковой отмечается, что коррекционно-логопедическая работа по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи построена на следующих принципах: патогенетический, принцип опоры на сохранное звено психической функции, принцип постепенного усложнения заданий, онтогенетический принцип, принцип наглядности, принцип параллельности, принцип комплексности, принцип взаимосвязи работы логопеда, воспитателя и

родителей. Автором указывается, что коррекционно-логопедическая работа включает три этапа:

- подготовительный этап. Его цель – формировать положительное отношение к занятиям, мотивацию учебной деятельности;
- основной этап. Цель – развитие зрительного гнозиса, зрительного анализа и синтеза, формирование зрительно-моторной координации и развитие мелкой моторики; формирование оптико-пространственных представлений;
- закрепляющий этап. Цель – закрепить сформированные элементы функционального базиса письма.

Автором рекомендуется использовать следующие методы и приемы обучения:

- словесные методы: объяснение, беседа, разъяснение; приемы: инструкция, сравнение, образец рассуждения, установка на зрительное запоминание, педагогическая оценка;
- наглядные методы: показ стимульного материала (предметных и сюжетных картинок, иллюстраций); приемы: использование таблиц, схем, показ способа действия;
- практические методы – упражнения; игровые приемы: создание игровой ситуации с помощью грамматических сказок, загадок, игры «Скажи быстро», шарад, кроссвордов.

На всех этапах предпочтение должно отдаваться практическому и наглядному методам, игровым приемам с учетом ведущей деятельности детей дошкольного возраста.

Воспитатель дублирует занятия по развитию зрительного гнозиса, праксиса, которые проводит логопед. Родители дома закрепляют знания ребенка, полученные в детском саду. В процессе занятий используется рабочая тетрадь, включающая специальные упражнения, задания, элементы кинезиологии. Продолжительность занятий –10 -15 минут; частота проведения каждого занятия варьируется 1-2 раза в неделю. Оптимальными формами организации являются подгрупповые занятия (с разделением детей в группе на



2 подгруппы на сильных и слабых детей в зависимости от уровня психомоторного развития), и фронтальные занятия. Подгрупповые занятия используются на первом этапе коррекционно-логопедической работы, направлены на развитие функциональных предпосылок, таких как увеличения объема внимания, развитие словесно-логического мышления, кратковременной памяти. Фронтальные занятия проводятся на втором и третьем этапах обучения, направлены на развитие психологических предпосылок письма (19).

Формирование речевых и неречевых предпосылок Е.Ф. Поповой включалось в целостную систему работы по коррекции общего недоразвития речи и осуществлялось в следующих направлениях:

- I. Развитие фонематического восприятия;
- II. Развитие зрительно-пространственного восприятия;
- III. Развитие речеслуховой и зрительной памяти;
- IV. Формирование навыков самоконтроля;
- V. Коррекция нарушений речевого развития.

Оптимизация формирования предпосылок письма реализуется при создании комплекса педагогических условий: учет психофизиологических особенностей дошкольников с общим недоразвитием речи; подбор заданий и упражнений с учетом уровня сформированности предпосылок письма; обеспечение мотивации дошкольников к овладению речевыми и неречевыми предпосылками; обеспечения самостоятельного выполнения заданий; сочетание традиционных и инновационных методов обучения.

Модель оптимизации строится на сочетании методов традиционных: практических (тренировочные упражнения, игры, моделирование), наглядных (графические схемы, таблицы, картинки), словесных (беседа, объяснение) и инновационных (организация обратной связи, организация лингвистического материала, метод прямого воздействия). Предложенные инновационные методы коррекционной работы не исключают традиционных, а дополняют их.

В качестве средств оптимизации использованы комплекс мультимедийных упражнений, система графических символов, задания на

наглядной и вербальной основе. Разработанный комплекс мультимедийных упражнений направлен на формирование у детей неречевых и речевых предпосылок (фонематического и зрительного восприятия, зрительной и речеслуховой памяти, самоконтроля), а также предназначен для предупреждения наиболее характерных для детей с общим недоразвитием речи ошибок на стадии овладения фонетическим письмом (пропуски гласных; пропуски согласных, в том числе и при их стечении; перестановки букв; вставки букв; искажения фонетического наполнения слов: персеверации (циклические повторения), антиципации (замены предшествующих букв последующими); недописывание последней буквы) (43).

В исследованиях А.С. Лагутиной логопедическая работа по формированию функционального базиса чтения у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи представлена тремя этапами: подготовительный, основной, заключительный. На подготовительном этапе автор предлагает проводить индивидуальные занятия логопеда с каждым ребенком, целью этих занятий является подготовить детей к обучению начальным навыкам чтения, сформировать элементарные навыки звукового анализа с использованием специальных графических символов гласных звуков. Обучение на основном включает:

- формирование навыка звуко-буквенного обозначения. Здесь определены два направления работы: формирование навыка идентификации звука и буквы, с привлечением различных анализаторов; уточнение фонематических представлений с использованием буквенной символики;

- формирование навыка чтения слогов и слов. Включаются специальные упражнения, которые наглядно обучают детей правилу соединения двух букв в слог, избегая побуквенного способа чтения. Для закрепления навыка чтения слогов используются слоговые таблицы, рассчитанные на обобщение звуков в слогах путем разного рода сопоставлений. При обучении чтению слов усвоение предлагаемого материала проходит по двум направлениям одновременно: усложнение семантического значения

предлагаемых для прочтения слов от простых обиходных слов к обобщенным понятиям; соблюдается строгая последовательность в усложнении слоговой структуры слова: чтение односложных слов-слогов; чтение двусложных слов из открытых слогов; чтение трехсложных слов из открытых слогов; чтение двусложных слов из открытого и закрытого слога.

– формирование предпосылок смысловой стороны чтения. Основной целью чтения является понимание, осмысливание прочитанного. Обучение началам грамоты сочетается с пониманием текста и воспитанием интереса к чтению. Привлечение внимания детей к пониманию прочитанного необходимо осуществлять с первых шагов в чтении, поэтому на всех этапах работы формировали навыки соотнесения звуковой и семантической формы слова (24).

Таким образом, анализ исследований позволяет говорить о направленности содержания адаптированных программ по формированию функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи. А также исследователи утверждают, что особенностями логопедической работы по формированию функционального базиса письма у детей дошкольного возраста с ОНР являются поэтапность логопедической работы с учетом ряда принципов, использование определенных методов и приемов обучения. Отметим преобладание исследований, направленных на изучение отдельных компонентов функционального базиса письма: развитие фонематического восприятия, развитие зрительно-пространственного восприятия, развитие речеслуховой и зрительной памяти, формирование навыков самоконтроля, коррекция нарушений речевого развития, отработка ориентировочной фазы при выполнении перцептивных и конструктивных заданий, формирование изобразительно-графических способностей и т.д.

## Выводы по первой главе

Согласно теоретическому анализу проблемы формирования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи, мы выяснили, что письмо представляет собой особую форму речи, при которой её элементы фиксируются на бумаге путём начертания графических символов, соответствующих элементам устной речи. Оно включает механизмы артикуляции и слухового анализа, зрительную память и зрительный контроль, зрительно-моторные координации и моторный контроль, перцептивную регуляцию и комплекс лингвистических умений. Функциональный базис письма определяется как многоуровневая система, включающая функции и навыки чтения и письма высокой сложности, которые имеют несколько различную психологическую базу. В структуру функционального базиса письма включают не только сформированность собственно языковых компонентов речи, но и зрительно-пространственную ориентировку, состояние изобразительно-графических способностей, сукцессивных функций и т.д. Онтогенез функционального базиса письма характеризуется постепенной сменой и усложнением этапов формирования характеристик устной речи (лексика, грамматический строй речи и др.), а также изменениями в когнитивной стороне (внимание, память, зрительно-моторная координация и т.д.). Предпосылки функционального базиса письма развиваются и формируются к 5-6 годам.

Анализ закономерностей формирования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи позволил выделить ряд особенностей данного процесса в двух аспектах: вербальный компонент и невербальный компонент. Так, к особенностям вербального компонента функционального базиса письма у детей с ОНР можно отнести: искажения и пропуски звуков, трудности при дифференциации акустически и артикуляционно близких группы звуков, ошибки перестановки слогов, расхождение в объёме активного и пассивного словаря, употребление только

простых предлогов, пропуск отдельных деталей при рассказывании. Особенности невербального компонента являются: трудности при узнавании неполных изображений предметов и в условиях зашумления, неустойчивое и непоследовательное внимание, нарушения мелкой моторики и т.д.

Анализируя методический аспект формирования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи, мы пришли к выводу, что в современных адаптированных основных образовательных программах наблюдается направленность содержания логопедической работы по формированию функционального базиса письма. В них определены задачи, направления, этапы, особенности организации логопедической работы на каждом возрастном этапе. В современных исследованиях отмечается тенденция изучения проблему формирования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи, где авторами выделяются этапы, направления работы, предлагаются конкретные игры, задания и игровые упражнения.

## **ГЛАВА II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **2.1. Изучение функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Базой исследования было муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 19 п. Разумное Белгородского района Белгородской области».

Цель констатирующего этапа заключалась в исследовании функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать диагностический инструментарий для исследования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Провести исследование и выявить особенности формирования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В исследовании приняли участие 24 ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Список детей представлен в приложении 1.

Обследование на констатирующем этапе включало 2 блока: обследование вербального и невербального компонентов.

1 блок – Обследование вербального компонента (Г.А. Волкова, Л.Н. Ефименкова, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко): обследование фонематического восприятия; обследование звуковой культуры речи; обследование словаря; обследование грамматической стороны речи; обследование связной речи (см. приложение 2) (9; 14; 20).

2 блок – Обследование невербального компонента. Мы опирались на диссертационное исследование А.В. Лагутиной (24), взявшей за основу систему нейропсихологического исследования, разработанную А.Р. Лурией:

обследование двигательной сферы; обследование процесса зрительного восприятия; обследование особенностей сформированности акустического гнозиса; обследование слухоречевой памяти; обследование зрительно-предметной памяти; обследование процессов внимания (см. приложение 3) (32).

#### 1 блок – Обследование вербального компонента

Обследование фонематического восприятия: определить уровень развития способности узнавать звук на фоне слова; выявление уровня развития умения вычленять ударный и безударный гласный звук из слова; выявление уровня развития умения вычленять согласный звук из слова; выявление уровня развития умения устанавливать место звука в слове.

Обследование звуковой культуры речи: выявить умения произносить звуки в словах.

Обследование словаря: исследовать овладение обобщающими словами; исследовать умения подбирать слова, обозначающие действия предмета; исследовать уровень сформированности предметного словаря; исследовать умение подбирать имена прилагательные.

Обследование грамматической стороны речи; исследовать понимания и использования предлогов: между, из-за, из-под; исследовать умения ребенка образовывать имена существительные множественного числа в именительном и родительном падежах; исследовать сформированность умения образовывать имена существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом; исследовать сформированность верного употребления падежных форм имен существительных.

Обследование связной речи: исследовать умения ребенка применять при описании предметов (игрушек) слова, обозначающие существенные признаки; исследовать уровень сформированности связной повествовательной речи; исследовать умения ребенка устанавливать причинно-следственную зависимость, рассуждать.

Далее мы определили уровни сформированности вербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи, путем суммирования результатов по всем заданиям.

Высокий уровень – 78-95 баллов. Характеризуется сформированностью фонематического восприятия (умение узнавать звук на фоне слова, вычленять ударный и безударный гласный звук из слова, вычленять согласный звук из слова (правильное произношение звуков в словах), устанавливать место звука в слове), звуковой культуры речи, обширным словарным запасом (обобщенные слова, слова-действия, слова-признаки, слова предметного значения), грамматического строя речи (понимание и использование предлогов: между, из-за, из-под; умения образовывать имена существительные множественного числа в именительном и родительном падежах; сформированность умения образовывать имена существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом; сформированность верного употребления падежных форм имен существительных), связной речи (умение применять при описании предметов слова, обозначающие существенные признаки; сформированность связной повествовательной речи; умение устанавливать причинно-следственную зависимость, рассуждать).

Средний уровень – 50-77 баллов. Характеризуется сформированностью фонематического восприятия, звуковой культуры речи. В активном словаре используются слова-действия, слова предметного значения, трудности вызывает называние обобщенных слов, слов-признаков. В грамматическом строе речи отмечается несформированность умения образовывать имена существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом, наблюдается неверное употребление падежных форм имен существительных. Возникают трудности при установлении причинно-следственной зависимости, рассуждении.

Низкий уровень – 49 баллов и менее. Характеризуется сформированностью некоторых компонентов фонематического восприятия (например, умение узнавать звук на фоне слова, вычленять ударный и



безударный гласный звук из слова, вычленять согласный звук из слова (правильное произношение звуков в словах, устанавливать место звука в слове). Отмечаются нарушения звуковой культуры речи (неправильно произносят несколько звуков в словах). Ограниченный словарный запас – обобщенные слова, слова-действия, слова-признаки, слова предметного значения). Нарушения грамматического строя речи – непонимание и использование предлогов: между, из-за, из-под; неумения образовывать имена существительные множественного числа в именительном и родительном падежах; несформированность умения образовывать имена существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом; несформированность верного употребления падежных форм имен существительных. Несформированность связной речи, т.е. неумение применять при описании предметов слова, обозначающие существенные признаки; несформированность связной повествовательной речи; неумение устанавливать причинно-следственную зависимость и рассуждать.

## 2 блок – Обследование невербального компонента

Обследование двигательной сферы: праксис позы – кисти руки; динамический праксис; конструктивный праксис; оральный праксис.

Обследование процесса зрительного восприятия: узнавание предметов в условиях силуэтного изображения; узнавание предметов в условиях контурного изображения; узнавание неполных изображений предметов; узнавание предметов в условиях зашумления; узнавание предметов в условиях наложения.

Обследование особенностей сформированности акустического гнозиса: ритмы (воспроизведение по образцу).

Обследование слухоречевой памяти: повторение отдельных слов.

Обследование зрительно-предметной памяти: запоминание предметных картинок.

Обследование процессов внимания: выявление произвольного запоминания ряда предметов, устойчивости внимания.

Уровни сформированности невербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи:

Высокий уровень – 15-18 баллов. Для высокого уровня характерны следующие особенности: развитость двигательной сферы (праксис позы – кисти руки; динамический праксис; конструктивный праксис; оральный праксис), сформированность зрительного восприятия (дети узнают предметы в условиях силуэтного изображения; узнают предметы в условиях контурного изображения; узнают неполные изображения предметов; узнают предметы в условиях зашумления; узнают предметы в условиях наложения), сформированность акустического гнозиса (дети умеют воспроизводить ритмы по образцу), сформированность слухоречевой памяти (умеют повторять отдельные слова), сформированность зрительно-предметной памяти (запоминают предметные картинки), сформированность процессов внимания (произвольное запоминания ряда предметов, устойчивость внимания).

Средний уровень – 10-14 баллов. Для среднего уровня характерна сформированность двигательной сферы, зрительного восприятия, акустического гнозиса, слухоречевой памяти, зрительно-предметной памяти, процессов внимания, но наблюдаются нарушения отдельных компонентов, например, дети не узнают предметы в условиях зашумления или наложения, ошибки в воспроизведении ритма, не запоминают все картинки и т.п.

Низкий уровень – 4-9 баллов. Дошкольники с низким уровнем испытывают затруднения при выполнении большинства заданий. Наблюдаются нарушения двигательной сферы, зрительного восприятия (не узнают неполные изображения предметов; не узнают предметы в условиях зашумления; не узнают предметы в условиях наложения), несформированность акустического гнозиса (делают ошибки при воспроизведении ритма), не сформированность слухоречевой памяти (не умеют повторять отдельные слова, не запоминают их), не сформированность процессов внимания (неустойчивость внимания).

Нулевой уровень – 3 балла и ниже. У детей с нулевым уровнем наблюдается неразвитость двигательной сферы (праксис позы – кисти руки;

динамический праксис; конструктивный праксис; оральный праксис), несформированность зрительного восприятия (дети не узнают предметы в условиях силуэтного изображения; не узнают предметы в условиях контурного изображения; не узнают неполные изображения предметов; не узнают предметы в условиях зашумления; не узнают предметы в условиях наложения), несформированность акустического гнозиса (дети не умеют воспроизводить ритмы по образцу), несформированность слухоречевой памяти (не умеют повторять отдельные слова), несформированность зрительно-предметной памяти (не запоминают предметные картинки), не сформированность процессов внимания (не запоминание ряда предметов, неустойчивость внимания).

Суммируя результаты по всем заданиям исследования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи, мы выделили следующие уровни сформированности функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР:

Высокий уровень – 93-113 баллов. Характеризуется сформированностью вербального и невербального компонентов функционального базиса письма: фонематического восприятия, звуковой культуры речи, словаря, грамматической стороны речи, связной речи.

Средний уровень – 60-92 балла. Характеризуется нарушениями некоторых составляющих вербального и невербального компонентов функционального базиса письма.

Низкий уровень – 59 баллов и ниже. Характеризуется резким нарушением развития вербального и невербального компонентов функционального базиса письма.

Обобщив результаты изучения вербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи, мы представили их в табл. 2.1, на рис.2.1 и 2.2 (см. приложение 4).

Таблица 2.1

Результаты изучения вербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе экспериментальной работы

№	Список детей	Обследование фонематического восприятия	Обследование звуковой культуры речи	Обследование словарного запаса	Обследование грамматического строя речи	Обследование связной речи	Количество баллов	Уровень
1	Андрей Н.	5	15	5	5	3	33	Низкий
2	Антон П.	7	30	5	5	3	50	Средний
3	Арина У.	5	13	4	4	3	29	Низкий
4	Артур Ш.	5	28	5	4	3	45	Низкий
5	Борис М.	5	29	7	6	4	51	Средний
6	Варвара И.	5	15	5	5	4	34	Низкий
7	Виталий Г.	7	29	7	5	3	51	Средний
8	Глеб Т.	6	30	6	4	3	49	Низкий
9	Дмитрий А.	5	15	5	5	5	35	Низкий
10	Екатерина К.	6	16	5	5	3	35	Низкий
11	Елена Р.	5	15	5	5	5	35	Низкий
12	Ирина Л.	7	15	5	5	5	37	Низкий
13	Кирилл Ш.	6	16	5	5	4	36	Низкий
14	Марина Е.	5	13	4	4	3	29	Низкий
15	Михаил Г.	5	15	5	5	3	33	Низкий
16	Наталья М.	6	16	5	5	4	36	Низкий
17	Никита Д.	5	13	4	4	3	29	Низкий
18	Олег Н.	6	29	5	4	5	49	Низкий
19	Ольга К.	5	13	4	4	3	29	Низкий
20	Роман Р.	7	13	4	4	4	32	Низкий
21	Руслан О.	8	29	5	5	4	51	Средний
22	Светлана Р.	5	28	5	4	3	45	Низкий
23	Яна П.	5	15	5	5	3	33	Низкий
24	Ярослав И.	8	29	5	5	4	51	Средний

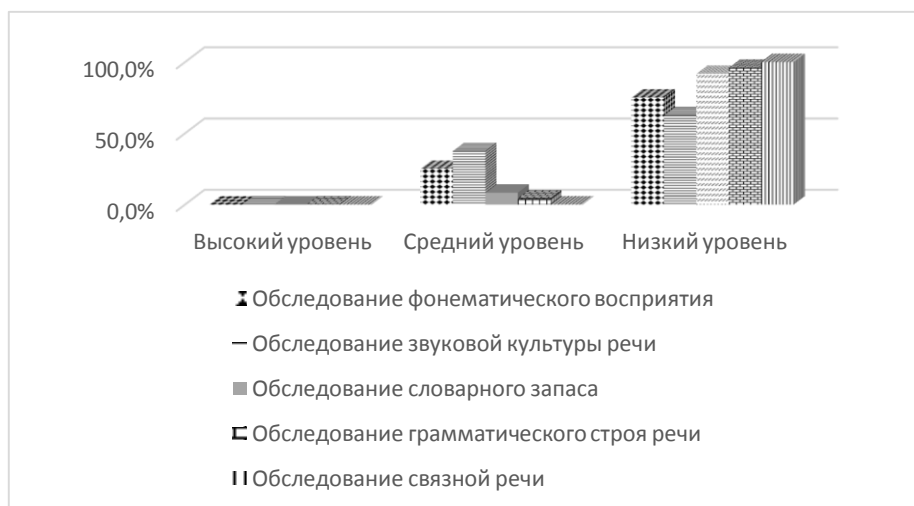


Рис.2.1 Результаты изучения вербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе экспериментальной работы

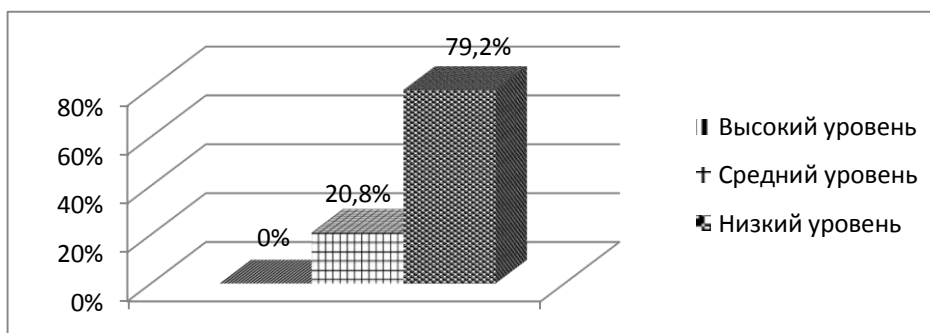


Рис.2.2 Результаты изучения вербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе экспериментальной работы

Как видно из таблицы и рисунков, сформированность вербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с ОНР находится на низком уровне – 79,2%, средний уровень – выявлен у 20,8%.

Видим, что наиболее успешно дети справились с первыми заданиями, особенно трудными были задания на изучение грамматического строя и связной речи.

Исследование фонематического восприятия показало, что для 25% детей характерным явился средний уровень, для остальных – 75% - низкий уровень. При выполнении первого задания большинство детей достаточно успешно с ним справились. Так, большая часть детей назвали слова, где слышится звук [м]

с ошибками. Один ребенок полностью правильно выполнил задание. При выполнении второго задания часть детей неверно назвали первый звук во всех словах, другие дети верно назвали первый звук в половине слов. Ошибками были: игла – [а], эхо – [х]. Большинство детей при выполнении третьего задания неверно называли первый (последний) звук во всех словах. Например, при назывании первого звука были такие ошибки: ваза – [з], сом – [м] и т.п. При назывании последнего звука: дома – [д], [о], лук – [л] и др. Дети путали гласные и согласные звуки, первые и последние звуки. Четвертое задание выявило, что большая часть детей неверно разложили предметные картинки. Дети раскладывали в разном порядке слова, например, «дом, моряк, самолет», не объясняя свой ответ.

Исследование звуковой культуры речи показало, что для 37,5% дошкольников характерен средний уровень, для 62,5% - низкий. У четверых детей отмечалось смазанное произношение звука, наблюдались искажения, замены ([р] на [рь]), смешения звуков ([с] - [з], [сь] - [зь]). У остальных детей многие звуки отсутствовали, чаще всего [р], [рь], [щ], [сь] др.

Результаты обследования словарного запаса выявило, что у 91,7% оказался низкий уровень развития словаря. Исследование овладения обобщающими словами показало, что многим детям в конкретных ситуациях требовалось повторение инструкции, множество заданий осуществлялось с уточняющей помощью, редко с контекстной подсказкой, темп выполнения инертный. Например, были такие ошибки: цветы: яблоня, груша; овощи: апельсин, банан и др. При отгадывании слов были такие ошибки: круглое, гладкое, сочное, сладкое, фрукт - овощи; оранжевая, длинная, сладкая, растет на грядке, овощ - овощ, не было ответа. Исследование умения подбирать слова, обозначающие действия предмета выявило, что дети с трудом выполняли это задание, они называли не больше двух глаголов, например: птица – летает, собака – прыгает, скачет и т.п. Лишь некоторые дети называли по 4 слова-действия: собака - бежит, прыгает, идет, крадется. При назывании детеныша животного дети допускали большое количество ошибок. Например, у собаки –

собочонок, у медведя – медвененок. Исследование умения подбирать имена прилагательные показало, что детям трудно было подобрать нужные слова. Например, отмечались такие ошибки: лай собаки сильно, девочка тише. У 8,3% детей отмечался средний уровень, т.е. в конкретных ситуациях детям требовалось повторение инструкции, множество заданий осуществлялось с уточняющей помощью, редко с контекстной подсказкой, обозначали 4-6 действий.

Изучение грамматического строя показало, что низкий уровень составил 95,8%. Выполнение первого задания показало, что с трудом понимали и использовали предлоги между, из-за, из-под. Наиболее трудным было называние места ребенок, где находится предмет. Например, были такие ошибки: откуда выглядывает зайка? – между столами (правильный ответ: из-под стола), из-под книга (правильный ответ: из-за книги). При выполнении второго задания часть детей допускала ошибки, другие дети неверно выполняли задание, а некоторые отказывали от его выполнения. Типичными ошибками были: дома – домы, ухо – ухи, дерево – деревА; у тебя ведра, а у меня нет ведров; у тебя львы, у меня нет левов. Дошкольники с ОНР с трудом образовывали имена существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом. Они допускали такие ошибки: окно- оконшечко, дерево - деревцО, ящик - ящишек, платье – платишечко. Исследование сформированности верного употребления падежных форм имен существительных выявило низкие показатели, дошкольники неправильно образовывали падежные формы существительных. Наблюдались такие ошибки: Чего много в лесу? - листья. Откуда осенью падают листья? - с дерево; На чем катаются дети зимой? – санки, лыжи. Для 4,2% дошкольников характерным был средний уровень, т.е. ребенок понимает и неверно использует предлоги, отмечались некоторые ошибки в образовании имен существительных множественного числа в именительном и родительном падежах (дерево – дерева, ухо – ухи).

Исследования связной речи выявило низкие показатели, так, низкий уровень составил 100%. Исследование умений ребенка применять при

описании предметов слова, обозначающие существенные признаки, показало, что у большей части дошкольников с ОНР рассказ составлен при помощи повторных уточняющих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображало большого количества его существенных свойств и признаков. Не обнаруживается какого-либо логического порядка рассказа. Лишь у некоторых рассказ-описание был достаточно информативен, отличался логической законченностью, в нем отражена большая часть базовых свойств и качеств предмета. Исследование уровня сформированности фразовой речи показало, что большинство детей составили рассказ при помощи наводящих вопросов, его связность резко страдала, наблюдался пропуск основных моментов действия и целых фрагментов, страдало смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Исследование умения ребенка устанавливать причинно-следственную зависимость, рассуждать выявило, что дети не способны завершить предложения даже с помощью педагога.

Результаты исследования невербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи представлены в табл. 2.2 и рис. 2.3 и, 2.4.

Таблица 2.2

Результаты изучения невербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе экспериментальной работы

№	Список детей	Обследование двигательной сферы	Обследование процесса зрительного восприятия	Обследование сформированности акустического гнозиса	Обследование слухоречевой памяти	Обследование зрительно-предметной памяти	Обследования внимания	Баллы	Уровень
1	Андрей Н.	1	1	1	0	1	0	4	Низкий
2	Антон П.	2	2	2	2	1	1	10	Средний
3	Арина У.	2	1	1	1	1	1	7	Низкий
4	Артур Ш.	1	1	1	0	1	0	4	Низкий
5	Борис М.	2	2	2	2	1	1	10	Средний
6	Варвара И.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
7	Виталий Г.	2	1	1	1	1	1	7	Низкий
8	Глеб Т.	2	2	2	2	2	1	11	Средний



9	Дмитрий А.	2	2	2	2	1	1	10	Средний
10	Екатерина К.	2	2	1	1	1	1	8	Низкий
11	Елена Р.	2	2	2	1	1	1	9	Низкий
12	Ирина Л.	2	2	2	2	1	1	10	Средний
13	Кирилл Ш.	2	1	1	1	1	1	7	Низкий
14	Марина Е.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
15	Михаил Г.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
16	Наталья М.	2	2	1	1	1	1	8	Низкий
17	Никита Д.	2	1	1	1	1	1	7	Низкий
18	Олег Н.	2	1	1	1	1	1	7	Низкий
19	Ольга К.	2	2	1	1	1	1	8	Низкий
20	Роман Р.	2	2	2	2	1	1	10	Средний
21	Руслан О.	1	1	1	0	1	0	4	Низкий
22	Светлана Р.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
23	Яна П.	2	2	1	1	1	1	8	Низкий
24	Ярослав И.	2	2	2	2	2	2	12	Средний

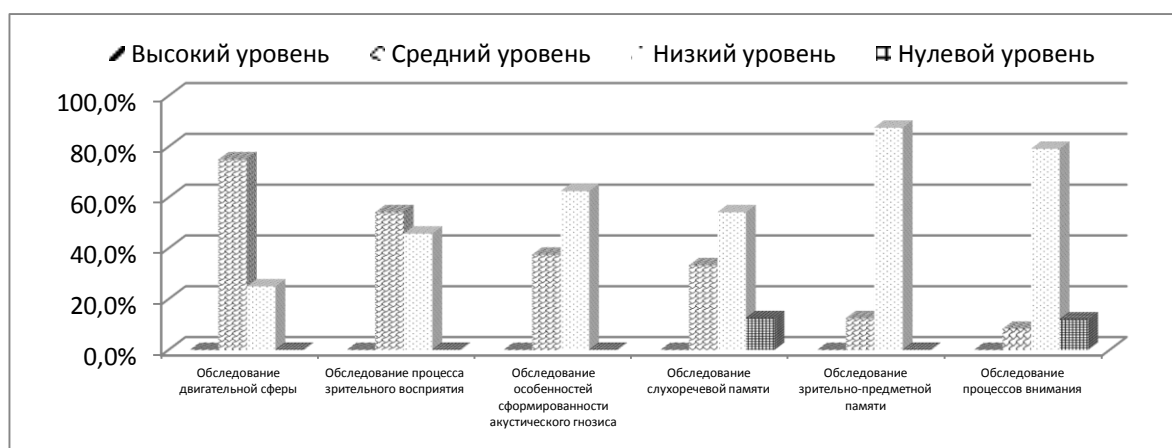


Рис.2.3 Результаты обследования невербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи по каждому заданию на констатирующем этапе экспериментальной работы

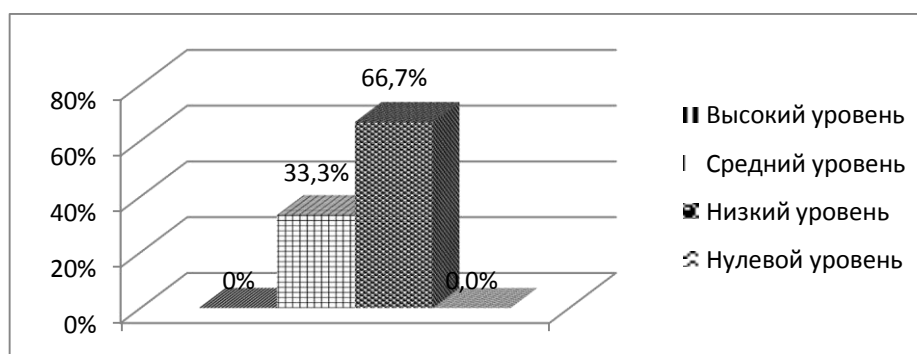


Рис.2.4 Результаты обследования невербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе экспериментальной работы

Обследование двигательной сферы показало, что у 75% детей с ОНР наблюдался средний уровень сформированности двигательной сферы, т.е. дети не могли найти нужный набор движений, перебирали пальцы, помогали другой рукой с последующим правильным выполнением задания. Помощь была оказана только при выкладывании сложной фигуры «лесенка», простые фигуры выкладывали самостоятельно. При обследовании орального праксиса выполняли упражнения в замедленном темпе, наблюдалось нарушение четкости и частоты выполнения задания. У 25% детей отмечался низкий уровень: дети при выполнении заданий допускали ошибки более чем в половине движений с частичной коррекцией при помощи вербальной регуляции или совместного выполнения с экспериментатором. При конструировании «лесенки» неправильно располагали палочки внутри фигуры, неправильное расположение фигуры в пространстве. При обследовании орального праксиса отмечался тремор, появление содружественных движений.

Обследование процесса зрительного восприятия показало, что у 54,2 % дошкольников с ОНР отмечался средний уровень: дети самостоятельно справлялись только с более легкими вариантами заданий (1,2, 3), прибегали к помощи экспериментатора, опознавали 4-5 картинок в заданиях 4 и 5. 45,8% с низким уровнем и при помощи экспериментатора не выполняли задания 4 и 5, опознавали только 1-2 предмета в более легких заданиях (в условиях силуэтного и контурного изображения), сложные задания не выполняли (узнавание предметов в условиях зашумления и наложения).

Обследование особенностей сформированности акустического гнозиса: 37,5% детей со средним уровнем с большей частью заданий справились, исправляли ошибки при самостоятельном просчете заданного ритма, трудным было воспроизведение сложных ритмов. У остальных детей (62,5%) – преобладали ошибочные ответы, несмотря на помощь со стороны экспериментатора, дети воспроизводили простые ритмы и не справлялись с воспроизведением сложных ритмов.

Обследование слухоречевой памяти показало, что 33,3% детей воспроизвели слова после второй попытки, заданная последовательность стимулов воспроизводилась со 2-3 раза, отсроченное воспроизведение – 4х слов, единичное вpletение других близких по смыслу слов. 54,2% - отмечалась неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению количества слов, отсроченное воспроизведение – 2-3 слова. У 12,5% был нулевой уровень, ребенок не смог воспроизвести полный объем слов и удержать в памяти заданный порядок слов.

Обследование зрительно-предметной памяти показало, что у 12,5% дошкольников с ОНР отмечалось воспроизведение после второй попытки и запоминание не менее 4 картинок, отсроченное запоминание 4 предметных картинок. У 87,5% детей, имеющих низкий уровень, отмечалась неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению, воспроизведение не менее 3 картинок, отсроченное – 2-3 картинок.

Обследование процессов внимания показало, что у 8,3% детей скорость выполнения задания №1 не превышало 50 секунд, выполнение задания №2 возможно после второй попытки, при выполнении задания №3 возможно одна ошибка, скорость выполнения заданий данной серии не превышало 35 секунд. У 79,2% дошкольников скорость выполнения задания № 1 превышало 50 секунд, выполнение заданий №2 возможно после второй попытки, с отработкой программы выполнения в речевом плане, при выполнении заданий № 3 возможны 1-2 ошибки, скорость выполнения заданий данной серии превышало 35 секунд. У 12,5% детей отмечался нулевой уровень, т.е. ребенок не справился с заданиями, помощь была неэффективной.

Уровень невербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи следующий: средний уровень – 33,3%, низкий уровень – 66,7%

Результаты исследования уровня сформированности функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи представлены в табл. 2.3 и рис. 2.5.

Таблица 2.3

Результаты исследования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе экспериментальной работы

№	Список детей	Вербальный компонент		Невербальный компонент		Баллы	Уровень
1	Андрей Н.	33	Низкий	4	Низкий	37	Низкий
2	Антон П.	50	Средний	10	Средний	60	Средний
3	Арина У.	29	Низкий	7	Низкий	36	Низкий
4	Артур Ш.	45	Низкий	4	Низкий	49	Низкий
5	Борис М.	51	Средний	10	Средний	61	Средний
6	Варвара И.	34	Низкий	6	Низкий	40	Низкий
7	Виталий Г.	51	Средний	7	Низкий	58	Низкий
8	Глеб Т.	49	Низкий	11	Средний	60	Средний
9	Дмитрий А.	35	Низкий	10	Средний	45	Низкий
10	Екатерина К.	35	Низкий	8	Низкий	43	Низкий
11	Елена Р.	35	Низкий	9	Низкий	44	Низкий
12	Ирина Л.	37	Низкий	10	Средний	47	Низкий
13	Кирилл Ш.	36	Низкий	7	Низкий	43	Низкий
14	Марина Е.	29	Низкий	12	Средний	41	Низкий
15	Михаил Г.	33	Низкий	6	Низкий	39	Низкий
16	Наталья М.	36	Низкий	8	Низкий	44	Низкий
17	Никита Д.	29	Низкий	7	Низкий	36	Низкий
18	Олег Н.	49	Низкий	7	Низкий	56	Низкий
19	Ольга К.	29	Низкий	8	Низкий	37	Низкий
20	Роман Р.	32	Низкий	10	Средний	42	Низкий
21	Руслан О.	51	Средний	4	Низкий	55	Низкий
22	Светлана Р.	45	Низкий	6	Низкий	51	Низкий
23	Яна П.	33	Низкий	8	Низкий	41	Низкий
24	Ярослав И.	51	Средний	12	Средний	63	Средний

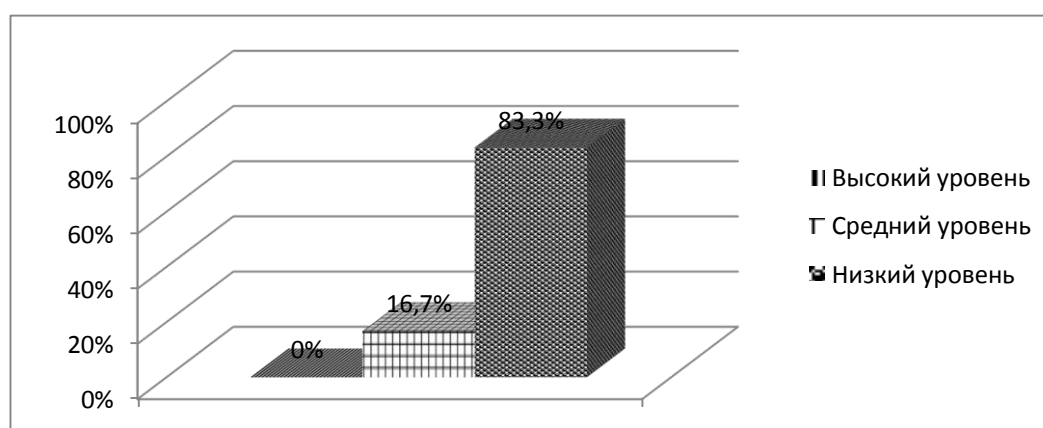


Рис.2.5 Результаты исследования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе экспериментальной работы

Исходя из полученных данных, делаем вывод о том, что 16,7% детей с ОНР имеют средний уровень сформированности функционального базиса письма, т.к. у четверых детей наблюдается сформированность фонематического восприятия и звуковой культуры речи, некоторые трудности в при использовании ряда слов, несформированность некоторых грамматических категорий и трудности при установлении причинно-следственных связей, а также характерна сформированность двигательной сферы, зрительного восприятия, акустического гнозиса, слухоречевой памяти, зрительно-предметной памяти, процессов внимания, но наблюдаются нарушения отдельных компонентов, например, дети не узнают предметы в условиях зашумления или наложения, ошибки в воспроизведении ритма, не запоминают все картинки и т.п. 83,3% детей демонстрируют низкий уровень сформированности функционального базиса, т.е. у 20 дошкольников отмечается сформированности некоторых компонентов фонематического восприятия, нарушения звуковой культуры речи, ограниченный словарный запас, нарушения грамматического строя речи и несформированность связной речи, а также нарушение двигательной сферы, зрительного восприятия, несформированность акустического гнозиса, слухоречевой памяти и процессов внимания.

Таким образом, исследование показало, что у дошкольников с ОНР наименее сформированными вербальными компонентами функционального базиса являются грамматический строй и связная речь. Дети с ОНР с трудом образовывали существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, падежные формы, отмечаются нарушения логики, последовательности высказывания, пропуск основных моментов и целых фрагментов, нарушение смыслового соответствия рассказа. Наименее сформированными являются внимание: у большинства детей отмечена неустойчивость внимания, преобладание произвольного внимания, также отмечаются недостатки в зрительном восприятии, слухоречевой и зрительно-предметной памяти.

## **2.2. Организационно-содержательный аспект работы учителя-логопеда по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Работа по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи должна учитывать ряд принципов логопедического воздействия:

- системности;
- комплексности;
- постепенного усложнения речевого материала;
- поэтапного формирования
- умственных действий;
- максимальной опоры на различные анализаторы;
- индивидуально-дифференцированного подхода.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи включает два этапа:

1 этап – подготовительный. Цель – формировать невербальный компонент функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

2 этап – основной. Цель – формировать вербальный компонент функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3 этап – заключительный. Цель – оценить эффективность логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Работа по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи включается в содержание подгрупповых и индивидуальных логопедических занятий в соответствии с лексическими темами. Мы взяли лексические темы второго периода (декабрь,

январь, февраль) для детей с общим недоразвитием речи, III уровень речевого развития, подготовительной к школе группы.

В табл. 2.4 представлено содержание коррекционно-педагогической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Таблица 2.4

Коррекционно-педагогическая работа по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Этап	Цель	Лексические темы	Направления	Игровые упражнения
Подготовительный	Формировать невербальный компонент функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	«Здравствуй, зимушка-зима!»  «Здоровей-ка (одежда, обувь, головные уборы)»  «Новогодний калейдоскоп (зимние забавы, елка)»	Развитие зрительного восприятия	«Найди одинаковые снежинки» (2 варианта игры) «Собери картинку» «Какой формы предметы?» «Что здесь спряталось?» «Закончи изображение»
			Развитие акустического восприятия	«Что звучит?» «Скажи, что слышишь» «Где позвонили?» «Узнай, кто какие звуки издает» «Японская печатная машинка» «Кто Мишутку разбудил?»
			Развитие слухоречевой памяти	«Одежда для куклы» «Пары слов» «Восстанови пропущенное слово» «Повтори и продолжи» «Запомни нужные слова» «Пиктограмма»
			Развитие зрительно-предметной памяти	«Чего не стало» «Рисуем на память» «Запомни картинку» «Что не на месте?» «Шапка-невидимка»
			Развитие внимания	«Найди отличия» «Срисовывание по клеточкам» «Зима-лето»

				<p>«Найди фото»</p> <p>«Помоги снеговик найти дорогу домой»</p> <p>«Разведчики»</p>
Основной	<p>Формировать вербальный компонент функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи</p>	<p>«В гостях у сказки (инструменты)»</p> <p>«Этикет (посуда)»</p> <p>«Моя семья»</p> <p>«Быть здоровыми хотим (продукты питания)»</p> <p>«Наши защитники»</p> <p>«Маленькие исследователи (насекомые)»</p>	<p>Формирование фонематического восприятия</p>	<p>«У кого хороший слух?»</p> <p>«Какой звук чаще всего слышим?»</p> <p>«Кто в шкафчике живет?»</p> <p>«Вертолина»</p> <p>«Цепочка»</p> <p>«Звуковая линейка»</p> <p>«Заполни клетки»</p>
			<p>Формирование словаря</p>	<p>«Наоборот»</p> <p>«Какой предмет?»</p> <p>«Скажи по-другому»</p> <p>«Аналогии»</p> <p>«Угощаю»</p> <p>«Кто чем занимается?»</p>
			<p>Формирование грамматической стороны речи</p>	<p>«Где бабочка?»</p> <p>«Один – много»</p> <p>«С какого дерева упал листок?»</p> <p>«Заготовки на зиму»</p> <p>«Большой – маленький»</p> <p>«Чьи эти вещи?»</p>
			<p>Формирование связной речи</p>	<p>«Расскажи, что запомнил»</p> <p>«Распространи предложение»</p> <p>«Посылка»</p> <p>«Составь рассказ»</p> <p>«Расскажи друзьям»</p> <p>«Придумай рассказ»</p> <p>«Если бы...»</p>
Заключительный	<p>Оценить эффективность логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.</p>	<p>Проводится итоговая педагогическая диагностика</p>		



На подготовительном этапе, учитывая лексические темы «Здравствуй, зимушка-зима!», «Здоровей-ка (одежда, обувь, головные уборы)», «Новогодний калейдоскоп (зимние забавы, елка)», рекомендуется использовать следующие задания и игровые упражнения: «Найди одинаковые снежинки», «Собери картинку», «Какой формы предметы?», «Что здесь спряталось?», «Скажи, что слышишь», «Где позвонили?», «Узнай, кто какие звуки издает», «Повтори и продолжи», «Запомни нужные слова», «Пиктограмма» и др (44). Описание игр представлено в приложении 5.

На основном этапе предлагаются следующие задания и игровые упражнения по лексическим темам «В гостях у сказки (инструменты)», «Этикет (посуда)», «Моя семья», «Быть здоровыми хотим (продукты питания)», «Наши защитники», «Маленькие исследователи (насекомые)»: «У кого хороший слух?», «Какой звук чаще всего слышим?», «Кто в шкафчике живет?», «Наоборот», «Какой предмет?», «Где бабочка?», «Расскажи, что запомнил», «Распространи предложение» и т.д. Описание игр представлено в приложении 6.

Одним из главных условий эффективности коррекционно-педагогической работы по формированию функционального базиса письма у дошкольников с ОНР является взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями и родителями (законными представителями).

Основными направлениями работы воспитателя по формированию функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи являются:

- постоянное совершенствование артикуляции, тонкой и общей моторики (применение различных упражнений в организованной образовательной деятельности и других режимных моментах);
- системный контроль над правильным звукопроизношением и грамматической правильностью речи детей в процессе всех режимных моментов;

- пополнение, уточнение и активизация словарного запаса детей по текущей лексической теме в процессе всех режимных моментов (использование заданий и упражнений, предложенных логопедом);
- включение отработанных грамматических конструкций в ситуацию естественного общения у детей;
- формирование связной речи (заучивание стихотворений, потешек, текстов, знакомство с художественной литературой, работа над пересказом и составлением всех видов рассказывания);
- закрепление навыков письма (в организованной образовательной деятельности);
- закрепление у детей речевых навыков на индивидуальных занятиях по заданию логопеда;
- развитие высших психических функций (внимание, память, восприятие и др.).

Рекомендуемыми методами работы воспитателя, направленной на формирование функционального базиса письма у дошкольников являются:

- практические: тренировочные упражнения, игры, моделирование);
- наглядные: графические схемы, таблицы, картинки;
- словесные: беседа, объяснение;
- инновационные: организация обратной связи, организация лингвистического материала, метод прямого воздействия.

Формами работы с воспитателями по формированию функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи являются:

- обучающие семинары, являющиеся продуктивной формой повышения квалификации педагогов. Необходимым условием должно быть посильное участие всех педагогов. Для этого им заранее предлагаются задания, которые позволяют каждому развить педагогические способности по формированию функционального базиса письма у дошкольников;

– круглый стол – коллективное размышление над значимой проблемой. Эта форма требует постановки серьезных и интересных вопросов для обсуждения, подбора соответствующей литературы, предварительного обсуждения отдельных вопросов группами педагогов, соответствующей деловой обстановки и ведущего, умеющего ориентироваться в вопросах формирования функционального базиса письма у дошкольников и направлять разговор в нужное русло;

– проблемно-деловая игра – форма для проведения итогов работы коллектива по какой-либо проблеме или за определенный период времени. Основное место в таком мероприятии занимает групповая деятельность. Участники различных ролевых микрогрупп определяют негативные (позитивные) моменты в работе, вырабатывают цели и задачи на новый период, разрабатывают программы действий;

– школа молодого педагога – одна из форм повышения мастерства начинающего педагога, в том числе по рассматриваемой проблеме;

– коллективные, групповые, индивидуальные консультации – их темы продиктованы годовыми задачами работы всего коллектива, запросами воспитателей, выявленными трудностями в работе педагогов.

Рекомендуемыми формами работы с родителями по формированию функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи являются:

– индивидуальные и групповые консультации родителей по вопросам формирования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи («Как развивать память и внимание детей дома?», «Игра как средство развития устной речи детей», «Особенности познавательных функций у детей с нарушениями речи» и др.);

– родительские собрания (включать выступление логопеда в содержание родительского собрания, где он раскрывает различные аспекты формирования функционального базиса письма);

- посещение родителями логопедических занятий (по различным лексическим темам, где включаются задания на формирование функционального базиса письма);
- привлечение родителей к участию в социокультурных мероприятиях (праздниках, конкурсах, концертах и др.), в которых демонстрируются достигнутые результаты воспитанниками;
- мастер-классы («Играем вместе», «Развивай-ка устной речи»);
- семинары-практикумы и др («Что нужно для развития высших психических функций детей?», «Как помочь ребенку говорить правильно?», «Что делать родителям, если ...»).

Таким образом, коррекционно-педагогическая работа по формированию функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи включает подготовительный, основной и заключительный этапы, где целью первого является формирование невербального компонента функционального базиса письма, целью второго – формирование вербального компонента функционального базиса письма, целью заключительного этапа – оценка эффективности проведенной работы. В соответствии с лексическими темами и выделенными направлениями каждого этапа создан банк заданий и игровых упражнений.

### **Выводы по второй главе:**

Исследование по изучению функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи показало, что дети данной категории слабо пользуются развернутой фразовой речью, при которой обнаруживаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические нарушения. У испытуемых с ОНР обнаруживается недостаточное употребление большого количества лексических значений, недостаточное количество слов, обозначающие качества, признаки, состояние предметов и действий, наблюдаются аграмматизмы. Для детей данной категории характерно: не узнают предметы в условиях наложения и зашумления, не могут воспроизвести сложные ритмы, воспроизвести полный объем слов и удержать в памяти заданный порядок слов, неустойчивость внимания и др. Исследование выявило, что 83,3% дошкольников с ОНР имеют низкий уровень сформированности функционального базиса письма, 16,7% детей – средний уровень.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи включает два этапа: 1 этап – подготовительный, его цель сформировать невербальный компонент функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи; 2 этап – основной, цель которого заключается в формировании вербального компонента функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, 3 заключительный – оценка эффективности коррекционно-педагогической работы. Учитывая лексические темы и направления каждого этапа, подобраны задания и игровые упражнения для формирования функционального базиса письма у дошкольников. Для родителей и педагогов даны рекомендации, целью которых является повышение их компетентности в вопросах формирования функционального базиса письма у детей с ОНР.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, в ходе теоретического анализа литературы по проблеме формирования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи можно сделать следующие выводы.

В понятие письменная речь в качестве равноправных составляющих входят чтение и письмо. Письмо представляет собой особую форму речи, при которой её элементы фиксируются на бумаге путем начертания графических символов, соответствующих элементам устной речи.

Мы выяснили, что функциональный базис письма представляет собой многоуровневую систему, включающую функции и навыки чтения и письма высокой сложности, которые имеют несколько различную психологическую базу. В структуру функционального базиса письма необходимо включать не только сформированность собственно языковых компонентов речи, но и зрительно-пространственную ориентировку, состояние изобразительно-графических способностей, сукцессивных функций и т.д.

Рассматривая формирование функционального базиса письма в онтогенезе, можем утверждать, что в становлении речи детей выделяются различные этапы, мы рассмотрели этапы по А.Н. Леонтьеву. Онтогенез развития речи заключается в поэтапной смене и усложнении с каждым возрастным этапом лексического состава, грамматического строя речи, звуковой стороны речи, фонематического восприятия, связной речи. В онтогенезе невербального компонента отмечаются изменения внимания, памяти, зрительного восприятия, двигательных навыков, ориентации в пространстве, происходящие на каждом возрастном этапе.

Дошкольники, имеющие общее недоразвитие речи, отличаются особенностями сформированности функционального базиса письма. К таким особенностям относятся: трудности при дифференциации акустически и артикуляционно близких группы звуков, расхождение в объёме активного и пассивного словаря, нарушения в грамматическом оформлении высказываний,

неустойчивое внимание, трудности запоминания, нарушения слухо-речевой памяти, затруднения при переходе с одного ряда движений на другой и др.

Анализ методического аспекта формирования функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи позволил сказать о том, что исследователи, занимающиеся данной проблемой, предлагают различные игры и задания для формирования функционального базиса письма, поэтапность работы, направления работы, указывают особенности работы с этими детьми.

На констатирующем этапе мы исследовали вербальный и невербальный компоненты функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи. Обследование вербального компонента включало: обследование фонематического восприятия; обследование звуковой культуры речи; обследование словаря; обследование грамматической стороны речи; обследование связной речи. Обследование невербального включало: обследование двигательной сферы, обследование процесса зрительного восприятия, обследование особенностей сформированности акустического гнозиса, обследование слухоречевой памяти, обследование зрительно-предметной памяти

Проведенное исследование вербального компонента показало, что низкий уровень составил 79,2%, средний – 20,8%. Были отмечены следующие особенности вербального компонента функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи: малый объем словарного запаса, неправильное грамматического оформление фраз, фонетико-фонематические нарушения, низкий уровень развития связной речи особые затруднения вызывали два последних задания, направленных на обследование грамматической структуры речи и связной речи. Исследование невербального компонента показало, что у детей с ОНР характерен низкий уровень сформированности психических процессов – 66,7%, средний уровень составил 33,3%. В результаты данного исследования было выявлено, что дети с ОНР имеют специфические особенности в формировании психических процессов. У

них отмечаются низкие показатели развития зрительного восприятия, слухоречевой и зрительно-предметной памяти, внимания, акустического гнозиса. Обобщая результаты исследования, сделали вывод, что для дошкольников с ОНР характерным является низкий уровень сформированности функционального базиса письма, он составил 83,3%, т.е. у этих детей преобладает низкий уровень сформированности большинства компонентов функционального базиса письма, средний уровень наблюдался у 16,7% детей – преобладающим уровнем большинства компонентов функционального базиса письма является средний уровень.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи включает три этапа:

1 этап – подготовительный, его цель – формирование невербального компонента функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Направления: развитие зрительного восприятия, развитие акустического восприятия, развитие слухоречевой памяти, развитие зрительно-предметной памяти, развитие внимания;

2 этап – основной, цель – формирование вербального компонента функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Направления: формирование фонематического восприятия, формирование словаря, формирование грамматической стороны речи, формирование связной речи;

цель заключительного этапа – определить эффективности коррекционно-педагогической работы.

В соответствии с лексическими темами и направлениями подобраны задания и игровые упражнения. Предложены рекомендации для педагогов и родителей с целью повышения их компетентности в вопросах формирования функционального базиса письма у дошкольников с недоразвитием речи.

Таким образом, делаем вывод, что цель нашего исследования достигнута, все задачи решены.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др. [Текст] / Под. ред. проф. Л.В Лопатиной. – СПб., 2014. – 448 с.
2. Алексеева, А.Е. Формирование готовности к овладению чтением и письмом: проблемы и пути их решения [Текст] / А.Е. Алексеева // Дошкольное воспитание. – № 2. – 2007. – С. 72-78.
3. Балаева, В.И. Логопедическое изучение старших дошкольников, имеющих задержку речевого развития, и подготовка их к школе (по методике модельного обучения): автореферат дисс. канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005929754> (дата обращения: 08.03. 2018)
4. Безруких, М.М. Как научить ребенка писать красиво [Текст]/ М.М. Безруких. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 160с.
5. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму [Текст]: Методическое пособие к прописям. – М.: Просвещение, 2002. – 13 с.
6. Безруких, М.М., Ефимова, С.П. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/901894/> (дата обращения: 16.03. 2018)
7. Белова-Давид, Р.А. Нарушение речи у дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/416963/> (дата обращения: 19.04. 2018)
8. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И. Т. Власенко; НИИ дефектологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1990. – 183 с [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001546273> (дата обращения: 16.04. 2018)

9. Волкова, Г.Л. Психолого-логопедическое исследование детей с нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/6/0091/6\\_0091-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/6/0091/6_0091-1.shtml) (дата обращения: 08.02. 2018)
10. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М.: Сфера, 2007. – 470 с.
11. Глухов, В.П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Недоразвитие и утрата речи. – М., 1985 [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/3539175/page:16/> (дата обращения: 25.03. 2018)
12. Дружинин, В.Н. Психология [Текст]: Учебник для гуманитарных вузов. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 656 с.
13. Дудьев, В.П. Особенности произвольной двигательной деятельности детей с общим недоразвитием речи / В.П. Дудьев [Текст]// Дефектология. – 1995. – № 6.
14. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/180191/> (дата обращения: 02.02. 2018)
15. Жукова, Н.С., Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Литур, 1999. – 320с.
16. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия [Текст]/ В.А. Ковшиков. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. – 96 с.
17. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/64/10336/> (дата обращения: 21.02. 2018)
18. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить [Текст] / М.М. Кольцова. – М., 2002. –224 с.
19. Комкова, И.Н. Формирование функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст] //Сборник материалов

- Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015. – С. 165-167.
20. Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста [Текст]: Пособие для логопедов. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 154 с.
  21. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст]: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2003. – 336 с.
  22. Кувыкина, Е.М. Профилактика и коррекция нарушений чтения и письма, обусловленных несформированностью основных функций фонематической системы [Текст] // Логопед. – 2011. – №6. – С. 90-96.
  23. Кучина, А. И. Особенности состояния функционального базиса письменной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня [Текст] // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф.). – СПб., 2017. – С. 93-97.
  24. Лагутина, А.В. Логопедическая работа по формированию функционального базиса чтения у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи [Текст]: дисс. канд. пед. наук. – М., 2007. – 192 с.
  25. Лалалева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – М.: Союз, 1999. – 75 с.
  26. Левина, Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 311 с [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/219177/> (дата обращения: 21.03.2018)
  27. Левина, Р.Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи // Вопросы логопедии. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – С. 207-252 [Электронный ресурс]. URL: <http://metodich.ru/o-genezise-narushenij-pisema-u-detej-s-obshim-nedorazvitiem-re/index.html> (дата обращения: 21.03.2018)

28. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст]/ Р.Е. Левина. – М., 2013. – 234 с.
29. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст]/ А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2004. – 352 с.
30. Леонтьев, А.Н., Запорожец, А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст./Под ред. Леонтьева А.Н, Запорожца А.В [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/6/0112/6\\_0112-9.shtml](http://pedlib.ru/Books/6/0112/6_0112-9.shtml) (дата обращения: 15.12.2017)
31. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие [Текст] / Под ред. Л. С. Волковой. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. – 208 с.
32. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 384 с.
33. Лурия, А.Р. Психологическое содержание процесса письма// Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/2/0031/2\\_0031-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/2/0031/2_0031-1.shtml) (дата обращения: 15.03.2018)
34. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / А.Р. Лурия. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 211 с.
35. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст]/ А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001. – 592 с.
36. Мастюкова, Е.М. Логопедия [Текст] / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 2000. – 342 с.
37. Микадзе, Ю.В. Нейропсихология детского возраста [Текст]: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2008. – 288 с.
38. Милостивенко, Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: Из опыта работы: Учебное пособие [Текст] / Л.Г. Милостивенко. – СПб: Стройлеспечать, 2009. – 64 с.

39. Нищева, Н.В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет [Текст]. – СПб., 2015. – 245 с.
40. Овсякова, Т.В. Формирование предпосылок к овладению грамотой дошкольниками с ОНР [Текст]// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014. – № 4. – С. 33-40
41. Огаркина, А.В. Выявление предрасположенности к дислексии у дошкольников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. – 229 с.
42. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи: метод, пособие [Текст]/ А.Н. Корнев. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 128 с
43. Попова, Е.Ф. Оптимизация формирования предпосылок письма у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010. – 220 с.
44. Рузина, М.С. Страна пальчиковых игр [Текст]/ М.С. Рузина. – СПб., 2000. – 68 с.
45. Русецкая, М.Н. Нарушение чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин: Монография [Текст] /М.Н. Русецкая. – СПб.:КАРО, 2007. – 192с.
46. Садовникова, И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма: пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов [Текст]/ И. Н. Садовникова. – М. : АРКТИ, 2005. – 262 с.
47. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/1/0317/1\\_0317-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0317/1_0317-1.shtml) (дата обращения: 15.02. 2018)
48. Синякова, Т.Н., Усанова О.Н. Особенности невербального интеллекта при недоразвитии речи [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/1668252/page:37/> (дата обращения: 27.02. 2018)

49. Сергеева Е.Е. Профилактика дисграфии и дислексии у детей с ОНР – это обучение и воспитание в логопедической группе [Текст] // Логопедия сегодня. – 2013. – № 2. – С. 52-64.
50. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) [Текст]/ Е.Ф. Соботович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.
51. Филичева, Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психологи» / Т.Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г.В. Чиркина [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0032/2-0032-3.shtml> (дата обращения: 20.02. 2018)
52. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В, Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. –224 с.
53. Филичева, Т.Б, Чиркина, Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст]. – М.: Просвещение, 2009.
54. Филиппова, С.О. Подготовка дошкольников к обучению письму. [Текст] / С.О. Филиппова. – СПб.: Литера, 2014. – 94с.
55. Хватцев, М.Е. Логопедия [Текст]: уч. для пед. институтов. – М.: Владос, 2009. – 299 с.
56. Цветкова, Л.С. Введение в нейропсихологию и восстановительное обучение: Учебное пособие [Текст]/ Л.С. Цветкова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 184 с.
57. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 304 с.
58. Шипицина, Л.М., Волкова, Л.С. Некоторые особенности эмоционально-личностных качеств у младших школьников с общим недоразвитием речи // Дефектология. – 1993. – № 4 [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/2978201/> (дата обращения: 26.03.2018)

59. Элькин, Ю.А. К вопросу о мышлении у детей с экспрессивной «моторной» алалией / В.А. Ковшиков, Ю.А. Элькин [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/1668601/page:52/> (дата обращения: 23.02.2018)
60. Ястребова, А.В. Коррекция заикания у учащихся общеобразовательной школы: Пособие для учителей-логопедов [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/2/0006/2\\_0006-17.shtml](http://pedlib.ru/Books/2/0006/2_0006-17.shtml) (дата обращения: 01.02.2018)

## Приложение 1

### Список участников экспериментального исследования

№	Список детей	
1	Андрей Н.	Общее недоразвитие речи
2	Антон П.	Общее недоразвитие речи
3	Арина У.	Общее недоразвитие речи
4	Артур Ш.	Общее недоразвитие речи
5	Борис М.	Общее недоразвитие речи
6	Варвара И.	Общее недоразвитие речи
7	Виталий Г.	Общее недоразвитие речи
8	Глеб Т.	Общее недоразвитие речи
9	Дмитрий А.	Общее недоразвитие речи
10	Екатерина К.	Общее недоразвитие речи
11	Елена Р.	Общее недоразвитие речи
12	Ирина Л.	Общее недоразвитие речи
13	Кирилл Ш.	Общее недоразвитие речи
14	Марина Е.	Общее недоразвитие речи
15	Михаил Г.	Общее недоразвитие речи
16	Наталья М.	Общее недоразвитие речи
17	Никита Д.	Общее недоразвитие речи
18	Олег Н.	Общее недоразвитие речи
19	Ольга К.	Общее недоразвитие речи
20	Роман Р.	Общее недоразвитие речи
21	Руслан О.	Общее недоразвитие речи
22	Светлана Р.	Общее недоразвитие речи
23	Яна П.	Общее недоразвитие речи
24	Ярослав И.	Общее недоразвитие речи



## Приложение 2

Обследование вербального компонента  
функционального базиса письма

Направление обследования	Задача обследования	Содержание	Система оценки
Обследование фонематического восприятия	Определить уровень развития способности узнавать звук на фоне слова	Инструкция: «Я сейчас буду произносить слова, а ты мне будешь говорить, слышится или нет звук [м] в этих словах. Предъявляемые слова: мак, морковь, голова, лампа, диван, дом, доска, комната.	Низкий уровень (1 балл) – ребенок назвал слова, где слышится звук [м]. Средний уровень (2 балла) –ребенок назвал слова, где слышится звук [м] с ошибками. Высокий уровень (3 балла) – ребенок правильно назвал слова, где слышится звук [м].
	Выявление уровня развития умения вычленять ударный и безударный гласный звук из слова	Ребенку предлагается послушать слова и назвать первый звук в слове: ослик, уголь, ива, эхо; утюг, игла, абрикос, экскаватор.	Низкий уровень (1 балл) – ребенок неверно назвал первый звук во всех словах. Средний уровень (2 балла) – ребенок верно назвал первый звук в половине слов. Высокий уровень (3 балла) – ребенок назвал первый звук во всех словах.
	Выявление уровня развития умения вычленять согласный звук из слова	Ребенку предлагается послушать и назвать первый звук в словах: ваза, моль, сом, полка, гусь.	Низкий уровень (1 балл) – ребенок неверно назвал первый (последний) звук во всех словах. Средний уровень (2 балла) – ребенок верно назвал первый (последний) звук в половине слов. Высокий уровень (3 балла) –ребенок назвал первый (последний) звук во всех словах.
	Выявление уровня развития умения	Ребенку предлагается разложить	Низкий уровень (1 балл) –ребенок

	устанавливать место звука в слове	предметные картинки (дом, моряк, самолет) так, чтобы первой оказалась та, в названии которой звук [м] слышится первым, затем последним.	неверно разложил предметные картинки. Средний уровень (2 балла) –ребенок разложил предметные картинки с помощью экспериментатора. Высокий уровень (3 балла) –ребенок верно разложил предметные картинки.
Критерии оценки по всем заданиям: Высокий уровень – 10-12 баллов Средний уровень – 7-9 баллов Низкий уровень – 6 и менее баллов			
Обследование звуковой культуры речи	Выявление способности правильно произносить звуки в словах	Материал: предметные картинки. Ход исследования. «Повторяй за мной слова»: 1. [С]: Собака, гусеница, автобус. 2. [С']: Сирень, апельсин, рысь. 3. [З]: Замок, незнайка. 4. [З']: Земляника, обезьяна. 5. [Ц]: Царь, прицеп, конец. 6. [Ш]: Шапка, кошка, ландыш. 7. [Ж]: Желудь, ложка, нож 8. [Щ]: Щека, чаша, клещ. 9. [Ч]: Чашка, печать, луч. 10. [Л]: Ландыш, холод, бокал. 11. [Л']: Лямка, гуляш, боль. 12. [Р]: Рана, баран, литр. 13. [Р']: Рябчик, зарядка, зверь. 14. [Й]: Йогурт, чайка, клей.	Низкий уровень (1 балл) – звук у ребенка отсутствует. Средний уровень (2 балла) – у ребенка отмечается смазанное произношение звука, наблюдаются искажения, замены, смешения звуков. Высокий уровень (3 балла) – ребенок произносит звук верно.

		<p>15. [К]: Кабан, закат, червяк.</p> <p>16. [Г]: Газета, треугольник, ноги.</p> <p>17. [Х]: Халат, мухомор, мех.</p> <p>Рекомендуется уточнить произношение других согласных звуков (Б, П, Д, Т, Г, К, Х) и Й. В целях сбережения времени фразы и тексты с проверяемыми звуками на этом этапе не предъявляются, так как способность уточнить произношение звука в различных позициях и при различной степени самостоятельности речи представляются в процессе последующего исследования.</p> <p>Необходимо классифицировать все звуки на такие группы как:</p> <p>первая группа – свистящие С, СЬ, З, ЗЬ, Ц;</p> <p>вторая группа – шипящие Щ, Ж, Ч, Ш;</p> <p>третья группа –Л, ЛЬ;</p> <p>четвертая группа –Р, РЬ;</p> <p>пятая группа – остальные звуки, нарушенное произношение которых встречается намного реже; заднеязычные звуки Г, Х, К и их мягкие варианты, звук Й,</p>	
--	--	---	--

		случаи дефектов озвончения, смягчения, нечастые расстройтва произношения гласных звуков.	
Обследование словарного запаса	Исследовать овладение обобщающими словами	<p>«Назови, что это?» Материал: картинки с изображением: одежды, фруктов, мебели. Ход исследования. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть ряд картинок и назвать их одним словом (одежда, мебель). Потом педагог просит ребенка перечислить цветы, птиц и животных. Затем ребенку предлагают отгадать предмет по описанию: круглое, гладкое, сочное, сладкое, фрукт; оранжевая, длинная, сладкая, растет на грядке, овощ; зеленый, длинный, вкусный он соленый, вкусный он сырой, кто же он такой?; красный, круглый, сочный, мягкий, вкусный, овощ.</p> <p>Пример ответа: круглое, гладкое, сочное, сладкое, фрукт (яблоко); оранжевая, длинная, сладкая, растет на грядке, овощ (морковь);</p>	<p>Низкий уровень (1 балл) – ребенок давал неадекватные ответы, помощь не использовал. Средний уровень (2 балла) – в конкретных ситуациях ребенку требовалась повторение инструкции, множество заданий осуществлялось с уточняющей помощью, редко с контекстной подсказкой, темп осуществления инертный. Высокий уровень (3 балла) – ребенок выполнил самостоятельно, безошибочно все задания.</p>

		зеленый, длинный, вкусный он соленый, вкусный он сырой, кто же он такой? (огурец); красный, круглый, сочный, мягкий, вкусный, овощ (помидор).	
	Исследовать умения подбирать слова, обозначающие действия предмета.	<p>«Кто как движется?»</p> <p>Материал:</p> <p>картинки с изображением рыбы, птицы, лошади, собаки, кошки, лягушки, бабочки, змеи.</p> <p>Ход исследования.</p> <p>Экспериментатор предлагает ребенку ответить на вопросы:</p> <p>Как движется рыба? (птица, лошадь, собака, кошка, лягушка, бабочка.</p> <p>Пример ответа: рыба плавает; птица летает; лошадь скачет; собака бежит; кошка крадется, бежит; лягушка прыгает; бабочка летает.</p>	<p>Низкий уровень (1 балл) – ребенок назвал 1-3 глагола.</p> <p>Средний уровень (2 балла) – ребенок обозначил 4-6 действий.</p> <p>Высокий уровень (3 балла) – ребенок подобрал глаголы ко всем 7 словам.</p>
	Исследовать уровень сформированности предметного словаря	<p>«Назови животного и его детеныша».</p> <p>Материал:</p> <p>картинки с изображением домашних и диких животных и их детенышей.</p> <p>Ход исследования:</p> <p>Ребенку предлагают рассмотреть четыре картинки, на которых изображены лиса с лисенком, утка утенком, медведь с</p>	<p>Низкий уровень (1 балл) – ребенок назвал одного детеныша животного.</p> <p>Средний уровень (2 балла) – ребенок назвал детенышей четырех животных.</p> <p>Высокий уровень (3 балла) – ребенок назвал всех детенышей и дополнительно еще два.</p>

		<p>медвежонком, собака со щенком. Сначала просим ребенка перечислить изображенных животных (лиса, медведь, утка, собака). При этом указываем на изображение взрослых животных. Далее предлагают ребенку завершить фразу, называя детеныша животного: «У лисы (медведя, утки, собаки) – Лисенок (медвежонок, утенок, щенок)».</p>	
	<p>Исследовать умение подбирать имена прилагательные</p>	<p>«Подери слово» Ход исследования: педагог предлагает ребенку внимательно выслушать словосочетание и подобрать к нему нужное слово. К примеру, «Конь бежит Быстро. Он какой? (быстрый)». Предлагают такие словосочетания: ветер дует сильно; собака лает громко; лодка плывет медленно; девочка шепчет тихо.</p>	<p>Низкий уровень (1 балл) – ребенок не назвал 1 прилагательное Средний уровень (2 балла) – ребенок назвал 2-3 прилагательных Высокий уровень (3 балла) – ребенок правильно назвал все прилагательные.</p>
<p>Критерии оценки по всем заданиям Высокий уровень – 10-12 баллов Средний уровень – 7-9 баллов Низкий уровень – 6 и менее баллов</p>			
<p>Обследование грамматического строя речи</p>	<p>Исследовать понимания и использования предлогов: между, из-за, из-под.</p>	<p>«Прятки». Цель: Материал: игрушки –зайка, две машинки. Ход исследования: ребенку предлагают выполнить ряд</p>	<p>Низкий уровень (1 балл) – ребенок не понимает и не использует предлоги. Средний уровень (2 балла) – ребенок понимает и неверно</p>

		действий и ответить на вопросы. К примеру «Спрячь зайку между машинками. Куда спрятал зайку? Спрячь зайку за машинку. Куда спрятал зайку? Откуда выглядывает зайка?».	использует предлоги. Высокий уровень (3 балла) – ребенок понимает и использует предлоги.
	Исследовать умения ребенка образовывать имена существительные множественного числа в именительном и родительном падежах.	«Угадай, чего нет?» Цель: Материал: картинки с такими изображениями: глаз – глаза; ведро – ведра; рот – рты; лев – львы; перо – перья; окно – окна; дом – дома; кресло – кресла; ухо – уши; дерево – деревья; стол – столы; стул – стулья. Ход исследования: ребенку показывают картинки и просят назвать один предмет и много. Предлагают следующие картинки: глаз –...; ведро –...; рот –...; лев –...; перо –...; окно –...; дом –...; кресло –...; ухо –...; дерево –...; стол –...; стул –...	Низкий уровень (1 балл) – ребенок неверно выполнил задание либо отказался от выполнения. Средний уровень (2 балла) – ребенок выполнил задание с ошибками. Высокий уровень (3 балла) – ребенок правильно выполнил задание.
	Исследовать сформированность умения образовывать имена существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом.	«Назови ласково». Цель: Материал: картинки с изображением большого и маленького предметов. Ход исследования: ребенку предлагают назвать ласково предметы, изображенные на картинках. Окно –... (окошечко); зеркало –...; дерево –...; ящик –...; кольцо –...; петля –...; ухо –...	Низкий уровень (1 балл) – ребенок неверно все предметы, изображенные на картинках. Средний уровень (2 балла) – ребенок верно назвал половину предметов, изображенные на картинках и половину неверно. Высокий уровень (3 балла) – ребенок правильно назвал ласково все

		платье –...	предметы, изображенные на картинках.
	Исследовать сформированность верного употребления падежных форм имен существительных.	«Назови». Ход исследования: ребенку предлагают ответить на вопросы: 1. Чего много в лесу? Откуда осенью падают листья? (Род.пад). 2. К кому ты любишь ходить в гости? Кому нужна удочка? (Дат.пад.) 3. Кого ты видел в зоопарке? цирке? (Вин.пад.) 4. Чем ты смотришь? Чем ты слушаешь? (Тв. пад.) 5. На чем катаются дети зимой? (Пр. пад.).	Высокий уровень – 10-12 баллов Средний уровень – 7-9 баллов Низкий уровень – 6 и менее баллов
Обследование связной речи	Исследовать умения ребенка применять при описании предметов (игрушек) слова, обозначающие существенные признаки.	«Расскажи, какой». Цель: Ход исследования. Экспериментатор предлагает ребенку рассказать об игрушке (предмете). Предлагаются для описания такие слова как: елка, зайчик, мячик, яблоко, лимон. При сложностях экспериментатор задает вопросы: «Расскажи, что ты знаешь о елке? Какая она бывает? Где ты ее видел?»	Низкий уровень (1 балл) – рассказ составлен при помощи повторных уточняющих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает большого количества его существенных свойств и признаков. Не обнаруживается какого-либо логического порядка рассказа. Средний уровень (2 балла) – рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической законченностью, в нем отражена большая часть базовых свойств и качеств предмета. Высокий уровень (3



			балла) – в рассказе-описании отражены все базовые признаки предмета, дано указание на его функции либо предназначение, соблюдается логический порядок в описании признаков предмета.
	Исследовать уровень сформированности связной повествовательной речи.	«Составь рассказ» Материал: три картинки с изображением серии последовательных событий: «Кошка ловит мышку». Ход исследования: педагог непоследовательно раскладывает перед ребенком картинки и предлагает рассмотреть их и разложить в логической порядке: «Разложи картинки так, чтобы было понятно, что было вначале, что затем случилось и чем закончилось действие? Составь рассказ».	Низкий уровень (1 балл) – ребенок составил рассказ при помощи наводящих вопросов, его связность резко страдает, наблюдается пропуск основных моментов действия и целых фрагментов, что страдают смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Средний уровень (2 балла) – ребенок составил рассказ с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно развернуто отражено содержание картинок. Высокий уровень (3 балла) – ребенок самостоятельно составил связный рассказ.
	Исследовать умения ребенка устанавливать причинно-следственную зависимость, рассуждать.	«Подумай и скажи» Ход исследования: педагог предлагает ребенку внимательно прослушать и завершить такие высказывания: «Мама взяла зонтик, потому что па улице»	Низкий уровень (1 балл) – ребенок не способен завершить предложения даже с помощью педагога. Средний уровень (2 балла) – ребенок завершил предложения с

		<p>(идет дождь);  «Тает снег, потому что» (пригревает солнце; наступила весна);  «Цветы засохли, потому что» (их не поливали);  «В лесу появилось много грибов, потому что» (прошел дождь);  «На деревьях появляются молодые листочки, потому что (наступила весна).</p>	<p>помощью педагога, достаточно логически отражена причинно-следственная зависимость. Высокий уровень (3 балла) – ребенок самостоятельно логически завершил все предложенные высказывания.</p>
<p>Критерии оценки по всем заданиям:  Высокий уровень – 8-9 баллов  Средний уровень – 6-7 баллов  Низкий уровень – 5 баллов и менее.</p>			

## Приложение 3

Обследование невербального компонента  
функционального базиса письма

Направление обследования	Задача обследования	Содержание	Система оценки
Обследование двигательной сферы	Праксис позы – кисти руки	Ребенку предлагалось повторить за экспериментатором движения пальцами: вытягивание вперед 2-го и 5-го пальцев («коза») для левой 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.	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
	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.	расположение руки в пространстве, ребенок не может найти нужный набор движений, перебирает пальцы, помогает другой рукой с последующим
	Конструктивный праксис	Ребенку предлагалось скопировать фигуры, сделанные из палочек, спичек (квадрат, треугольник, лесенка).	правильным выполнением задания. Персеверации, стереотипные движения, корригируемые обучением или
	Оральный праксис	Ребенку предлагались следующие движения: надуть щеки, оскалить зубы, вытянуть губы в трубочку, вытянуть язык, поднять язык вверх, опустить язык	стимуляцией (проговариванием программы). Помощь оказана только при выкладывании сложной фигуры «лесенка», простые фигуры выкладываются

		<p>вниз, «поцокать» языком, чередование движений языка вверх-вниз, чередование положений губ «трубочка-оскал», чередование положений языка «широкий-узкий».</p>	<p>самостоятельно. При обследовании орального праксиса выполнение упражнений – нарушение 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,</p>
--	--	---	--

			гиперсаливация, при выполнении движений отмечается появление содружественных движений, персеверация; 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	<p>1. Узнавание предметов в условиях силуэтного изображения.</p> <p>2. Узнавание предметов в условиях контурного изображения.</p> <p>3. Узнавание неполных изображений предметов.</p> <p>4. Узнавание предметов в условиях зашумления.</p> <p>5. Узнавание предметов в условиях наложения.</p>	<p>Оборудование: по 6 предметных картинок для каждой темы.</p> <p>Ребенку предлагались для опознания 6 картинок, на которых он должен был найти заданный предмет: «Покажи, где...».</p>	<p>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 предложения словами. Опознает все 6 предметов.</p> <p>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;</p> <p>1 балл – и после помощи экспериментатора ребенок выполняет</p>

			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)	Оценка ритмов. Оборудование: палочки. Ребенку предлагалось выложить столько палочек, сколько раз стучал экспериментатор: //; ///; / Воспроизведение простых ритмов Ребенку предлагалось повторить за экспериментатором: «Повтори, как я ...»: // // //; /// /// /// Воспроизведение сложных ритмов. Ребенку предлагалось повторить за экспериментатором: «Повтори, как я ...»: // /// // ///	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 выполнения 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	Непосредственное воспроизведение. Ребенку предлагается прослушать экспериментатора, запомнить и повторить пять слов: «Послушай внимательно и	3 балла – воспроизведение всех слов после первого предъявления. Заданная последовательность воспроизводилась после 1-2-го раза. Отсроченное

		<p>повтори слова, которые ты запомнил». Слова повторяются не более пяти раз. Каждый раз фиксируется количество и порядок воспроизведенных ребенком слов. Отсроченное воспроизведение После 5-минутного отдыха ребенка просили еще раз вспомнить те слова, которые он учил.</p>	<p>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 всплетение 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 воспроизведения слов после влияния интерференции.</p>
<p>Обследование зрительно-предметной памяти</p>	<p>Запоминание предметных картинок</p>	<p>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-</p>	<p>3 балла – непосредственное воспроизведение всех картинок. Отсроченное воспроизведение – не менее 4-х картинок. 2 балла – воспроизведение после 2-й попытки и запоминание не менее 4-х картинок. Отсроченное запоминание 4-х предметных</p>

		<p>ю картинками: «Найди те картинки, которые ты запомнил».</p> <p>2. Исследование влияния интерференции</p> <p>Через 5-10 минут ребенку предлагалось найти те картинки, которые он запомнил ранее: «А теперь вспомни и найди те картинки, которые мы запоминали».</p>	<p>картинок.</p> <p>1 балл – неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению.</p> <p>Отсрочено: 2-3 картинки. Указание на посторонние картинки как на исходные.</p> <p>0 баллов – непосредственное запоминание 1-2 картинок. Отказ от выполнения задания на исследование влияния интерференции.</p>
<p>Обследование процессов внимания</p>	<p>Выявление произвольного запоминания ряда предметов, устойчивости внимания.</p>		<p>3 балла – правильное выполнение всех заданий. Скорость выполнения задания № 1 не превышает 40 секунд; скорость выполнения заданий № 3 не превышает 25 секунд.</p> <p>2 балла - скорость выполнения задания № 1 не превышает 50 секунд. Выполнение заданий № 2 возможно после 2-ой попытки. При выполнении заданий № 3 возможна одна ошибка. Скорость выполнения заданий данной серии не превышает 35 секунд.</p> <p>1 балл – скорость выполнения задания № 1 превышает 50 секунд. Выполнение заданий № 2 возможно после 2-ой попытки, с отработкой программы выполнения в речевом плане. При</p>



			выполнении заданий № 3 возможна одна-две ошибки. Скорость выполнения заданий данной серии превышает 35 секунд. 0 баллов – помощь неэффективна, задание не выполняется.
--	--	--	--

## Приложение 4

Результаты обследования вербального компонента функционального базиса  
письма у дошкольников с общим недоразвитием речи

Таблица 2.1

## Результаты обследования фонематического восприятия

№	Список детей	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Количество баллов	Уровень
1	Андрей Н.	2	1	1	1	5	Низкий
2	Антон П.	3	2	1	1	7	Средний
3	Арина У.	2	1	1	1	5	Низкий
4	Артур Ш.	2	1	1	1	5	Низкий
5	Борис М.	2	1	1	1	5	Низкий
6	Варвара И.	2	1	1	1	5	Низкий
7	Виталий Г.	2	2	2	1	7	Средний
8	Глеб Т.	2	2	1	1	6	Низкий
9	Дмитрий А.	2	1	1	1	5	Низкий
10	Екатерина К.	2	2	1	1	6	Низкий
11	Елена Р.	1	2	1	1	5	Низкий
12	Ирина Л.	2	2	2	1	7	Средний
13	Кирилл Ш.	2	2	1	1	6	Низкий
14	Марина Е.	2	1	1	1	5	Низкий
15	Михаил Г.	2	1	1	1	5	Низкий
16	Наталья М.	2	2	1	1	6	Низкий
17	Никита Д.	2	1	1	1	5	Низкий
18	Олег Н.	2	2	1	1	6	Низкий
19	Ольга К.	1	1	2	1	5	Низкий
20	Роман Р.	2	2	2	1	7	Средний
21	Руслан О.	2	2	2	2	8	Средний
22	Светлана Р.	2	1	1	1	5	Низкий
23	Яна П.	2	1	1	1	5	Низкий
24	Ярослав И.	2	2	2	2	8	Средний

Таблица 2.2

## Результаты обследования звуковой культуры речи

№	Список детей	Количество баллов	Уровень
1	Андрей Н.	15	Низкий
2	Антон П.	30	Средний
3	Арина У.	13	Низкий
4	Артур Ш.	28	Средний
5	Борис М.	29	Средний
6	Варвара И.	15	Низкий
7	Виталий Г.	29	Средний
8	Глеб Т.	30	Средний
9	Дмитрий А.	15	Низкий
10	Екатерина К.	16	Низкий
11	Елена Р.	15	Низкий
12	Ирина Л.	15	Низкий
13	Кирилл Ш.	16	Низкий
14	Марина Е.	13	Низкий
15	Михаил Г.	15	Низкий
16	Наталья М.	16	Низкий
17	Никита Д.	13	Низкий
18	Олег Н.	29	Средний
19	Ольга К.	13	Низкий
20	Роман Р.	13	Низкий
21	Руслан О.	29	Средний
22	Светлана Р.	28	Средний
23	Яна П.	15	Низкий
24	Ярослав И.	29	Средний

Таблица 2.3

## Результаты обследования словарного запаса

№	Список детей	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Количество баллов	Уровень
1	Андрей Н.	2	1	1	1	5	Низкий
2	Антон П.	2	1	1	1	5	Низкий
3	Арина У.	1	1	1	1	4	Низкий
4	Артур Ш.	2	1	1	1	5	Низкий
5	Борис М.	2	2	2	1	7	Средний
6	Варвара И.	2	1	1	1	5	Низкий
7	Виталий Г.	2	2	2	1	7	Средний
8	Глеб Т.	2	2	1	1	6	Низкий
9	Дмитрий А.	2	1	1	1	5	Низкий
10	Екатерина К.	2	1	1	1	5	Низкий
11	Елена Р.	2	1	1	1	5	Низкий
12	Ирина Л.	2	1	1	1	5	Низкий
13	Кирилл Ш.	1	2	1	1	5	Низкий
14	Марина Е.	1	1	1	1	4	Низкий
15	Михаил Г.	1	2	1	1	5	Низкий
16	Наталья М.	1	2	1	1	5	Низкий
17	Никита Д.	1	1	1	1	4	Низкий
18	Олег Н.	1	2	1	1	5	Низкий
19	Ольга К.	1	1	1	1	4	Низкий
20	Роман Р.	1	1	1	1	4	Низкий
21	Руслан О.	1	2	1	1	5	Низкий
22	Светлана Р.	1	2	1	1	5	Низкий
23	Яна П.	1	2	1	1	5	Низкий
24	Ярослав И.	2	1	1	1	5	Низкий

Таблица 2.4

## Результаты обследования грамматического строя речи

№	Список детей	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Количество баллов	Уровень
1	Андрей Н.	2	1	1	1	5	Низкий
2	Антон П.	2	1	1	1	5	Низкий
3	Арина У.	1	1	1	1	4	Низкий
4	Артур Ш.	1	1	1	1	4	Низкий
5	Борис М.	2	2	1	1	6	Средний
6	Варвара И.	2	1	1	1	5	Низкий
7	Виталий Г.	1	2	1	1	5	Низкий
8	Глеб Т.	1	1	1	1	4	Низкий
9	Дмитрий А.	2	1	1	1	5	Низкий
10	Екатерина К.	2	1	1	1	5	Низкий
11	Елена Р.	1	2	1	1	5	Низкий
12	Ирина Л.	2	1	1	1	5	Низкий
13	Кирилл Ш.	1	2	1	1	5	Низкий
14	Марина Е.	1	1	1	1	4	Низкий
15	Михаил Г.	1	2	1	1	5	Низкий
16	Наталья М.	1	2	1	1	5	Низкий
17	Никита Д.	1	1	1	1	4	Низкий
18	Олег Н.	1	1	1	1	4	Низкий
19	Ольга К.	1	1	1	1	4	Низкий
20	Роман Р.	1	1	1	1	4	Низкий
21	Руслан О.	2	1	1	1	5	Низкий
22	Светлана Р.	1	1	1	1	4	Низкий
23	Яна П.	1	2	1	1	5	Низкий
24	Ярослав И.	1	2	1	1	5	Низкий

Таблица 2.5

## Результаты обследования связной речи

№	Список детей	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Количество баллов	Уровень
1	Андрей Н.	1	1	1	3	Низкий
2	Антон П.	1	1	1	3	Низкий
3	Арина У.	1	1	1	3	Низкий
4	Артур Ш.	1	1	1	3	Низкий
5	Борис М.	1	2	1	4	Низкий
6	Варвара И.	1	2	1	4	Низкий
7	Виталий Г.	1	1	1	3	Низкий
8	Глеб Т.	1	1	1	3	Низкий
9	Дмитрий А.	2	2	1	5	Низкий
10	Екатерина К.	1	1	1	3	Низкий
11	Елена Р.	2	2	1	5	Низкий
12	Ирина Л.	2	2	1	5	Низкий
13	Кирилл Ш.	1	2	1	4	Низкий
14	Марина Е.	1	1	1	3	Низкий
15	Михаил Г.	1	1	1	3	Низкий
16	Наталья М.	1	2	1	4	Низкий
17	Никита Д.	1	1	1	3	Низкий
18	Олег Н.	2	2	1	5	Низкий
19	Ольга К.	1	1	1	3	Низкий
20	Роман Р.	1	2	1	4	Низкий
21	Руслан О.	1	2	1	4	Низкий
22	Светлана Р.	1	1	1	3	Низкий
23	Яна П.	1	1	1	3	Низкий
24	Ярослав И.	2	1	1	4	Низкий

## Приложение 5

Подготовительный этап коррекционно-педагогической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

### РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

«Найди одинаковые снежинки». 1 вариант. Логопед обращает внимание детей на экран, где много снежинок. Задача – найти две одинаковые снежинки.



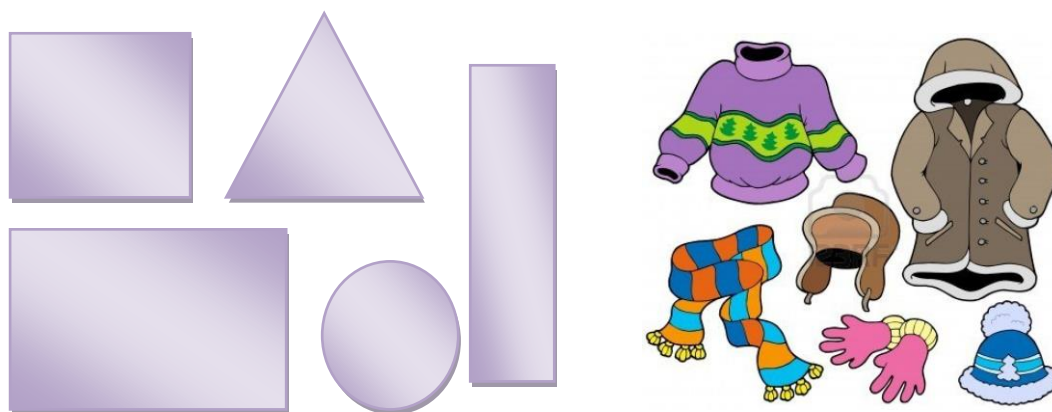
«Найди одинаковые снежинки». 2 вариант. Логопед обращает внимание детей на экран, где много снежинок. Задача – отыскать из множества снежинок одинаковые и обвести их одним цветом.



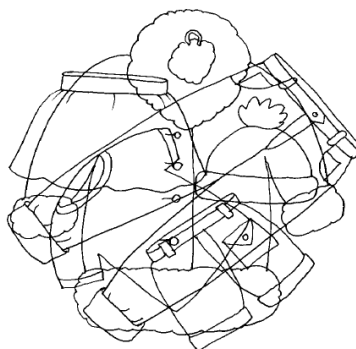
«Собери картинку». Ребенку предлагаются разрезные картинки, логопед просит собрать картинку из предложенных частей.



«Какой формы предметы?». Логопед предлагает детям внимательно посмотреть на фигуры слева и предметы справа, необходимо ответить на вопрос: «Какой формы эти предметы?» Затем предлагает взять карандаш и соединить линией предмет и ту форму, на которую он похож.

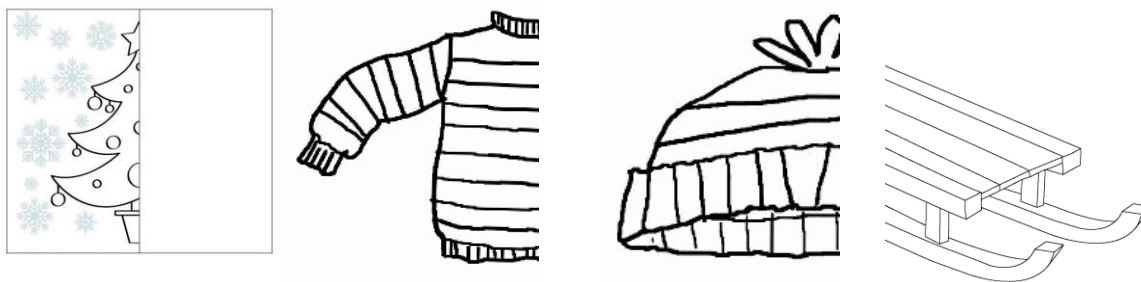


«Что здесь спряталось?». Логопед предлагает определить, какая одежда изображена на картинке.



«Закончи изображение». Логопед предлагает детям посмотреть внимательно на картинку и мысленно дорисовать их и назвать, что изображено.





## РАЗВИТИЕ АКУСТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ

«Что звучит?». Детям предлагается послушать звуки природы – ветер, дождь, скрип снега, гром и т.д. Они должны узнать это звук и назвать его.

«Скажи, что слышишь». Логопед за ширмой стучит молотком, звонит в звонок и т.д., а дети должны отгадать, каким предметом произведен звук. Звуки должны быть ясные и контрастные.

«Где позвонили?». Дети сидят подгруппами в разных местах группы, в каждой подгруппе какой-нибудь звучащий инструмент. Выбирается водящий. Ему предлагают закрыть глаза и угадать, где позвонили, и показать направление рукой. Если ребенок правильно укажет направление, логопед подает сигнал и водящий открывает глаза. Тот, кто звонил, встает и показывает звоночек или дудочку. Если водящий укажет направление неправильно, он снова водит, пока не угадает.

«Узнай, кто какие звуки издает». Логопед показывает картинку (волк, змея, пила, насос, ветер, дождь, снег, комар, собака), дети называют изображенный на ней предмет. На вопрос логопеда, как звенит пила, звучит дождь, скрипит снег и т.д., отвечает представитель ряда, а затем все ребята воспроизводят этот звук. Победителем считается тот ребенок или ряд, чьи ответы были всегда правильными.

«Японская печатная машинка». Игра направлена на воспроизведение ритмического рисунка (ритма) при отхлопывании, отстукивании или подаче звука на любом инструменте (бубен, погремушка, ксилофон).

«Кто Мишутку разбудил?». Главный герой игры – мягкая игрушка медвежонок. В игре участвуют все дети. Они садятся на стульчики полукругом. Напротив сидящих детей стоит свободный стул. Логопед: Кто из вас, дети,

знает, что делают зимой в лесу настоящие медведи? (Зимой медведи спят в берлоге.) Выбирается ребенок, ему вручается игрушка. Ребенок садится на отдельно стоящий стульчик и «укладывает» Мишутку спать. Чтобы не будить Мишутку, детям предлагают сидеть «тихо-тихо» - послушать тишину. Знаком педагог предлагает одному из детей «разбудить» Мишутку: «Мишутка, Мишутка, пора вставать!» Ребенок, баюкавший игрушку, должен угадать, кто именно разбудил медвежонка. Если ребенок правильно определит позвавшего, ему предоставляется право выбрать следующую «няню» для медвежонка.

### РАЗВИТИЕ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ

«Одежда для куклы». Логопед предлагает одеть куклу, называет одежду, которую ребенок запоминает. После чего ребенок вспоминает названную одежду и одевает куклу (шапка, шарф, куртка).

«Пары слов». Предложить ребенку запомнить несколько слов, предъявляя каждое из них в паре с другим словом. Например, называете пары «снег-мороз», «санки – горка», «снежинка – ладошка» и просите запомнить вторые слова из каждой пары. Затем называете первое слово пары, а ребенок должен вспомнить и назвать второе слово. Задание можно постепенно усложнять, увеличивая количество пар слов и подбирая в пары слова с отдаленными смысловыми связями.

«Восстанови пропущенное слово». Ребенку зачитываются 5 слов: снег, сапоги, санки, шарф, лед. Затем ряд читается заново с пропуском одного из слов. Ребенок должен назвать пропущенное слово.

«Повтори и продолжи». Ребенок называет какое-нибудь слово на тему «Зима». Следующий участник игры повторяет это слово и добавляет новое. Таким образом, каждый из участников повторяет весь предыдущий ряд, добавляя в конце новое слово.

«Запомни нужные слова». Из предложенных фраз в рассказе ребенок запоминает только те слова, которые обозначают зимние забавы.

Вот и пришла долгожданная зимняя пора. Все кругом покрыто белоснежным, воздушным, переливающим, снежным покровом. Деревья

надели белые нарядные полушубки. Ребята вышли во двор. Всем нашлось занятие по душе. Мальчик Витя едет, проворно отталкиваясь лыжными палками по проложенной лыжне. Две подружки Катя и Надя слепили снеговика. Вместо носа у него вставлен корень петрушки. Руки – две ветки рябины, а на макушке – шляпа красивое ведерко. Группа ребят увлеклись игрой: «Попади снежком в цель». Первоклассники взяли санки и спускаются с горы. На катке, плавно выписывает Таня рисунки по ледяной глади полозьями коньков. Хоть зимними месяцами стоят холодные, морозные короткие дни. Но, ребяташкам не холодно. Всем весело и нашлось занятие по душе.

«Пиктограмма». Ребенку читается текст. Для того чтобы его запомнить, он должен каждый смысловой фрагмент как-то изобразить (зарисовать). Затем ребенка просят по его зарисовкам воспроизвести рассказ.

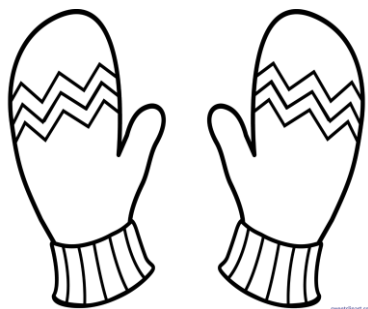
Стоит чудесный зимний денёк. За ночь намело много снега. Все ребята тепло оделись и выбежали на улицу. Ваня и Алёша построили снежную крепость и начали играть в снежки. Максим на санках радостно мчится с горки. За ним осторожно, боясь упасть, съезжает Лена. Коля уверенно прокладывает лыжню. А маленький Егор сам слепил огромного снеговика! Снеговик получился смешной: вместо носа морковка, в руке-веточке метла. Зайчик любит ребят и, наверное, немного завидует им. Весело ребятам зимой!

### РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-ПРЕДМЕТНОЙ ПАМЯТИ

«Чего не стало». Логопед показывает детям картинки (зимняя одежда). Затем дети закрывают глаза. Логопед забирает 1-2 картинки, и спрашивает, какой картинки не хватает.



«Рисуем на память». На листе бумаги нарисованы варежки. Предложить детям в течение 1 минуты посмотреть на этот узор и запомнить его. После этого убрать картинку. Предложить детям воспроизвести узор по памяти.



«Запомни картинку». Предложить ребенку внимательно посмотреть в течение 50 сек. на картинку и постараться запомнить детали картинки, затем посмотреть на вторую картинку и ответить, что изменилось?



«Что не на месте?». Елочные игрушки выставляются перед ребенком на столе в один ряд. Логопед предлагает ребенку запомнить, какая игрушка, на каком месте находится. Затем ребенок отворачивается, а логопед переставляет местами две игрушки. После чего ребенок поворачивается и отвечает на вопрос: «Что не на месте?».

«Шапка-невидимка». В течение 3 сек. надо запомнить все предметы, собранные под шапкой, которая на это время поднимается, а затем перечислить их.

## РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ

«Найди отличия». Логопед предлагает дошкольникам карточку с изображением двух картинок, которые имеют несколько различий. Детям нужно как можно быстрее найти эти отличия.



«Срисовывание по клеточкам». Дошкольникам дается лист в клеточку (крупную или мелкую), образец для рисования (орнамент или замкнутая фигура), карандаш. Необходимо перерисовать узор по клеточкам.

«Зима-лето». Дети садятся в круг. Логопед говорит задуманное им слово и бросает мяч своему соседу. Если слово обозначает слово, связанное с зимой, то ребенок, которому бросили мяч, должен поймать его. Если слово обозначает «лето», то мяч не ловится. Если ребенок справился с заданием, то он становится ведущим и называет свое задуманное слово другому ребенку, и бросает мяч.

«Найди фото». Дети сфотографировались, но когда пришли получать фотокарточки, они оказались перепутанными. Задача: разыскать нужное фото. На столе располагаются фотокарточки детей с разной мимикой. Ребенок получает оригинал (лист с изображением лица ребенка) и должен найти его аналог среди фотокарточек.



«Помоги снеговика найти дорогу домой». Логопед предлагает внимательно посмотреть на картинку, и просит помочь найти дорогу домой снеговика, он не знает куда идти, ведь такая метель.



«Разведчики». Ребенку предлагается рассмотреть достаточно сложную сюжетную картинку (тема «Зима») и запомнить все детали. Затем педагог переворачивает картинку и задает по ней несколько вопросов. Например: «Какие персонажи были нарисованы? Во что они одеты?». Постепенно показывая все более сложные картинки и задавая все более сложные вопросы.

## Приложение 6

Основной этап коррекционно-педагогической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

### ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ

«У кого хороший слух?». Логопед показывает картинку и называет ее (темы «Посуда», «Инструменты», «Насекомые», «Продукты питания»). Дети хлопают в ладоши, если слышат в названии изучаемый звук. На более поздних этапах логопед молча показывает картинку, а дети проговаривают название картинки про себя и реагируют так же. Логопед отмечает правильно определивших звук либо тех, кто не смог его найти и не выполнил (или выполнил неверно) соответствующих действий.

«Какой звук чаще всего слышим?». Логопед произносит стихотворение, а дети хором называют звук, который они чаще всего слышали.

В мире много сказок  
Грустных и смешных,  
И прожить на свете

Нам нельзя без них.  
 Лампа Аладдина,  
 В сказку нас веди,  
 Башмачок хрустальный,  
 Помоги в пути!  
 Мальчик Чиполлино,  
 Мишка Винни-Пух –  
 Каждый нам в дороге  
 Настоящий друг.  
 Пусть герои сказок  
 Дарят нам тепло,  
 Пусть добро навеки  
 Побеждает зло.

«Кто в шкафчике живет?». Логопед объясняет, что в шкафчике (с окошками и кармашком для вкладывания картинок) находятся только посуда, в названиях которых есть, например, на звук [т]. Надо поместить эту посуду в нужный шкафчик. Дети называют всю изображенную на картинках посуду и выбирают ту, в названиях которых есть звук [т] или [т’]. Каждая правильно выбранная картинка оценивается игровой фишкой. Предметные картинки: тарелка, чашка, чайник, ложка, кастрюля, салатник, миска, бокал, сотейник, сито.

«Вертолина». Дети по очереди вращают диск. На какой букве останавливается прорезь, на такой соответствующий ей звук ребенок должен назвать слово на тему «Продукты питания». Выполнивший задание правильно получает фишку. В конце игры количество фишек подсчитывается, выявляется победитель.

«Цепочка». Один из детей называет слово на тему «Посуда», рядом сидящий подбирает свое слово, где начальным звуком будет последний звук предыдущего слова. Продолжает следующий ребенок ряда и т.д. Задача ряда:

не разорвать цепочку. Игра может проходить как соревнование. Победителем окажется тот ряд, который дольше всех «тянул» цепочку.

«Звуковая линейка». Логопед называет слово или показывает картинку. Дети, протяжно повторяют слово, произнесенное педагогом, одновременно выдвигают подвижную часть линейки так, чтобы на каждый звук приходился один открывшийся темный квадратик (уухххааа). Произнеся таким образом все слово, ребенок подсчитывает количество звуков в слове при помощи открывшихся на линейке квадратиков. Выигрывает тот, кто быстрее и правильнее определит количество звуков.

«Заполни клетки». Все дети делятся на команды каждая команда получает прямоугольник, чтобы заполнить в нем клетки буквами, составляющими название нарисованного предмета (Буратино, Мальвина, Пьеро). Выигрывает та команда, которая первой правильно заполнила свой прямоугольник.

## ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРЯ

«Наоборот» (упражнение на подбор антонимов). Логопед говорит детям, что к нам пришел в гости ослик. Он очень хороший, но вот в чем беда: он очень любит все делать наоборот. Мама-ослица с ним совсем замучилась. Стала она думать, как же сделать его менее упрямым. Думала, думала, и придумала игру, которую назвала «Наоборот». Стала мама-ослица и ослик играть в эту игру и ослик стал не такой упрямый. Почему? Да потому, что все его упрямство во время игры уходило и больше не возвращалось. Он и вас решил научить этой игре. Далее логопед играет с детьми в игру «Наоборот»: кидает ребенку мяч и называет слово, а ребенок, поймавший мяч, должен сказать антоним этому слову (высокий — низкий) и бросить мяч логопеду.

Скажу я слово «высоко», а ты ответишь ... («низко»)

Скажу я слово «далеко», а ты ответишь .... («близко»)

Скажу я слово «потолок», а ты ответишь ... («пол»)

Скажу я слово «потерял», а скажешь ты ... («нашел»)

Скажу тебе я слово «трус», ответишь ты ... («храбрец»)



Теперь «начало» я скажу — ну, отвечай ... («конец»).

«Какой предмет?» (развитие умения подбирать к слову-предмету как можно больше слов-признаков и правильно их согласовывать). Дети должны подобрать как можно больше слов-предметов.

Снежный – ком, дом и т.д.

Белый (ая) – снег, шуба и т.д.

Холодный (ая, ые) - лед, руки и т.д.

«Скажи по-другому» (упражнение в подборе слов, близких по смыслу (слов-приятелей). Логопед говорит детям: «У одного мальчика сегодня плохое настроение. Какой мальчик сегодня? А как можно сказать то же самое, но другими словами? (печальный, расстроенный). Слова «печальный, грустный и расстроенный» - это слова-приятели. Почему он такой? Да потому, что на улице идет дождь, а мальчик идет в школу.

Какое слово повторилось два раза? (идет).

Что значит «дождь идет»? Скажи по-другому.

Что значит «мальчик идет»? Скажи по-другому.

Как можно сказать по-другому: весна идет? (весна наступает).

Далее даются аналогичные задания на следующие словосочетания:

Чистый воздух (свежий воздух).

Чистая вода (прозрачная вода).

Чистая посуда (вымытая посуда).

Солнце село (зашло).

Река бежит (течет, струится).

«Аналогии» (активизация существительных с обобщающим значением, развитие понимания родовидовых отношений между словами (развитие понятийного компонента лексического значения слова). Логопед предлагает детям дополнить слово по образцу: лиса – зверь, журавль – птица или наоборот. Логопед называет слово обобщающего значения, ребенок придумывает слово конкретного значения (или наоборот): посуда – сковорода, цветы – одуванчик, насекомые – кузнечик и др.

«Угощаю». Логопед: Вспомним вкусные слова и угостим друг друга. Ребенок называет «вкусные» слова и «кладет» Вам на ладошку, затем Вы ему до тех пор, пока все не «съедите». Можно поиграть в сладкие, кислые, соленые, горькие слова.

«Кто чем занимается?». Логопед предлагает назвать действия членов семьи, например, мама - убирает, стирает, гуляет и тд. (папа, дедушка, бабушка, сестра и др.)

### ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ

«Где бабочка?» (формировать понимание предлогов). Логопед выполняет различные действия с бабочкой (сажает ее на цветок, под цветок, на листик, держит над цветком, около, рядом и пр.). В это время спрашивает у ребенка, где бабочка и контролирует правильность его ответов. Затем предлагает ребенку поиграть с бабочкой, активизируя его речь вопросами.

«Один – много» (научить детей образовывать существительные именительного падежа множественного числа). Детям демонстрируются картинка с изображением одного предмета и предлагается найти картинку с изображением этого же предмета, но в большем количестве. Речевой материал: - У меня красный помидор. - А у меня красные помидоры (ребенок).

«С какого дерева упал листок?» (образовывать форму родительного падежа единственного числа с предлогом С). Карточки с листьями деревьев раздаются детям, они должны определить, листья каких деревьев у них оказываются, и назвать дерево: «У меня лист упал с клена».

«Заготовки на зиму» (закрепление темы «Овощи – фрукты», формировать умение образовывать множественное число родительного падежа существительных). Детям рассказывается о том, что осенью делают на зиму заготовки из овощей и фруктов. Это соки, повидло, варенье, салаты, компоты и джемы. После им раздаются картинки с изображением овощей и фруктов, и предлагается составить предложения, что бы они приготовили из того, что изображено на их картинках.

«Большой – маленький» (формировать умение детей образовывать существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов). На доску вывешиваются круги – большой и маленький, а детям раздаются картинки с изображением предметов. Каждый ребенок по очереди выходит к доске, называет сначала большой предмет под большим кругом, а затем маленький под маленьким.

«Чьи эти вещи?» (упражнять детей в образовании притяжательных прилагательных). Логопед: «Нам нужно узнать, чьи эти вещи: бабушкины, дедушкины, мамины, папины, Машины или Колины, и разложить их рядом с ними». Логопед спрашивает: «Чья это вещь?» - а ответы детей могут быть такими: «Этот портфель - Машин» или «Эта погремушка - Колина», «Эти туфли - мамины» и т. д. Может сразу показывать по 2 картинки с вещами, принадлежащими разным членам семьи (мужской и женский головные уборы или предметы одежды для мальчика и девочки и т.п.)

#### ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

«Расскажи, что запомнил». Ребенку предлагается короткий рассказ по теме «». Задача ребенка – пересказать рассказ.

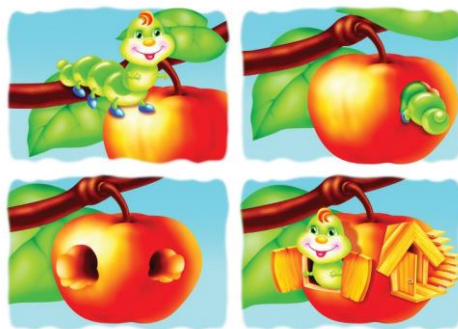
Что необходимо для того, чтобы люди спокойно жили, трудились, чтобы дети могли спокойно ходить в детский сад и школу? Конечно, должен быть мир. Наш покой и мир охраняет армия. Наша страна Россия занимает очень большую территорию. Поэтому в нашей армии разные рода войск, которые охраняют эти границы: пограничники, танкисты, ракетчики, пехотинцы и другие. Военнослужащие часто рискуют жизнью и здоровьем, защищая мир и покой на Земле. Они любят свою Родину, свой народ, обладают большими знаниями, здоровьем, силой, готовностью выполнить любой приказ. 23 февраля – День защитника Отечества. В этот день чествуют всех тех, кто защищал свою Родину в трудные годы, кто сегодня стоит на страже мира. В армии служили ваши родные. И наши мальчики, когда станут взрослыми, пойдут служить.

«Распространи предложение» (развивать у детей умение строить предложения со словами-предметами, словами-признаками, словами-

действиями). Детям предлагается продолжить и закончить начатое логопедом предложение, опираясь на наводящие вопросы. Например, логопед начинает предложение так: «Дети идут ... (Куда? Зачем?)» или более усложненный вариант: «Дети идут в детский сад, чтобы ...»

«Посылка». Каждый ребенок получает «посылку» (коробку с предметом внутри). Первый игрок начинает описывать свой предмет, не называя и не показывая его. Предмет предьявляется после того, как будет отгадан.

«Составь рассказ». Логопед предлагает внимательно рассмотреть серию сюжетных картинок, определить последовательность сюжета и придумать рассказ.



«Расскажи друзьям». Логопед предлагает представить, что ребенок рассказывает своим друзьям, что они сегодня семьей делали, опираться нужно на сюжетную картинку.



«Придумай рассказ» (учить составлять небольшие рассказы о людях разных профессий). Дети учатся составлять рассказы о профессиях. Логопед дает образец: «Это доктор. Он лечит людей. Каждому больному он прописывает разные лекарства. Доктор смотрит горло, слушает, меряет

температуру, делает уколы. Следуя образцу, дети составляют по картинкам короткие рассказы о профессии продавца, парикмахера, летчика и т.д.



«Если бы...». Логопед предлагает детям пофантазировать на такие темы, как: «Если бы я был волшебником, то ...», «Если бы я стал невидимым ...», «Если весна не наступит никогда ...».