

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

**КАЧАЕВ АНАТОЛИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Содержание логопедической работы по подготовке к обучению грамоте  
старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

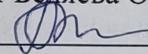
Направление подготовки 44.03.03  
Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Логопедия и тифлопедагогика

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

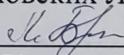
Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беяева О.Л.

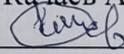
«14» мая 2024г. 

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Брюховских Л.А.

«14» мая 2024г. 

Обучающийся Качаев А.А.

«14» мая 2024г. 

Дата защиты «14» июня 2024г.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск, 2024

## Содержание

Введение .....	2
Глава I. Теоретические аспекты подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	5
1.1 Психо-физиологические механизмы подготовки к обучению грамоте... 5	
1.2 Особенности подготовки к овладению грамотой детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи .....	12
1.3 Обзор методик подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи .....	22
Выводы по 1 главе.....	30
Глава II. Логопедическая работа по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	32
2.1 Цель, задачи, методики исследования готовности к овладению грамотой детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	32
2.2. Анализ результатов исследования.....	34
2.3 Содержание логопедической работы по формированию основ обучения грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.	49
Выводы по 2 главе.....	70
Заключение .....	71
Список использованных источников .....	74
Приложения.....	80

## Введение

Современная система образования нацелена не только обеспечить детей знаниями, но и развить в них комплекс навыков и качеств, необходимых для успешной жизни в современном обществе. В этом контексте особое внимание уделяется развитию грамотной, активной личности. Подготовка к овладению грамотой занимает важное место в этом процессе, поскольку успешное овладение чтением и письмом является основой для дальнейшего учебного прогресса. Таким образом, современная система образования стремится не только передать знания, но и обеспечить учащимся инструменты и навыки, необходимые для полноценной и продуктивной жизни. В дошкольном возрасте формируются основы овладения чтением и письмом, что способствует развитию коммуникативных навыков, повышает успешность овладения всеми школьными предметами, а также стимулирует креативное мышление и самовыражение. Обучение грамоте в дошкольном возрасте не только создает основу для последующего успешного обучения, но и способствует развитию уверенности и самостоятельности у детей.

Такие исследователи Л.Е. Журова, Е.Е. Соловьева, Е.И. Тихеева, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин и многие другие, подчеркивают важность подготовки детей старшего дошкольного возраста к овладению грамотой. Они отмечают, что именно в этом возрасте особенно важно формирование языковой способности у детей. В этот период дети проявляют «лингвистическую одаренность», когда язык становится для них не только средством общения, но и объектом анализа. Это время критического развития, когда дети активно учатся и впитывают информацию, поэтому эффективная подготовка к грамоте в этом возрасте может существенно повлиять на их будущие успехи в учебе и жизни.

Значительного внимания требуют дети с различными нарушениями развития, в частности, с общим недоразвитием речи, о чем писали З.Е. Агранович, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, Н.В. Новоторцева,

Л.Г. Парамонова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие исследователи. Процесс овладения чтением и письмом у данных дошкольников протекает медленно и с существенными затруднениями. При нарушении речевых и неречевых функций, необходимых для овладения грамотой, дети сталкиваются с серьезными трудностями в подготовке к школьному обучению, что может отрицательно сказаться на их мотивации к учебе. Несмотря на интерес со стороны ученых к этой проблеме, вопрос о дифференцированном подходе к подготовке таких детей к чтению и письму до сих пор остается открытым. Необходимо более детально изучить возможности применения новых методов и средств работы логопедов, включая использование наглядных средств, моделирование, информационно-компьютерные технологии и другие инновации.

Объект исследования: готовность к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: подготовка к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования: выявить особенности и определить содержание логопедической работы по подготовке к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи исследования:

1. Проанализировать литературные источники в области лингвистики, психолингвистики, методике логопедической работы по проблеме значения подготовки детей к обучению грамоте, особенностях нарушений подготовки к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи.

2. Подобрать методику диагностики речевых и неречевых функций, необходимых для подготовки дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению грамоте.

3. Проанализировать результаты и охарактеризовать специфические особенности сформированности речевых и неречевых функций, необходимых для подготовки к обучению грамоте детей старшего

дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

4. Определить содержание логопедической работы по подготовке детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи к обучению грамоте.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем: дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня характеризуются недостаточным уровнем готовности к обучению грамоте, что проявляется в нарушениях фонетико-фонематических функций, оптико-пространственных представлений и зрительного восприятия, словесно-логического мышления. Выявленные нарушения позволят подобрать содержание логопедической работы по подготовке к обучению данных детей грамотеи включающей развитие как речевых, так и неречевых функций, необходимых для овладения чтением и письмом.

Методы исследования: теоретический (анализ и обобщение психологической, лингвистической, педагогической и методической литературы по теме исследования); экспериментальный (проведение констатирующего эксперимента); статистический (качественный и количественный анализ полученных результатов).

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных данных по состоянию готовности старших дошкольников с ОНР к овладению грамотой, а также разработанных методических рекомендаций по организации логопедической работы по данному направлению в трудах педагогов, работающих с детьми рассматриваемой категории.

Структура исследования: работа состоит из введения, основной части, заключения, списка источников, приложений. Работа проиллюстрирована... рисунками. Список литературы содержит 49 источников. Основное содержание исследования изложено на 84 страницах печатного текста.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

## 1.1 Психофизиологические механизмы подготовки к обучению грамоте

Успешное обучение в школе зависит от определенного уровня школьной подготовки, который включает формирование физических, умственных качеств, общую психологическую подготовку. Овладение чтением и письмом имеет ключевое значение для успешного обучения в школе, так как данные умения являются основными инструментами усвоения знаний и коммуникации в учебной среде. Умение читать позволяет ученикам получать информацию из учебников, научных статей и других источников, что является необходимым для усвоения учебного материала. Письмо, в свою очередь, позволяет ученикам выражать свои мысли и идеи в письменной форме, что является важным навыком как в учебном, так и в повседневном общении. Подготовку к освоению грамоты следует начинать в старшем дошкольном возрасте, так как дети в этот период психологически уже готовы к овладению первыми навыками чтения и письма [22].

Грамотность (от лат. *grammatica*, что означает «учение о словесности, грамматика») – это степень владения человеком навыками чтения и письма на родном языке. Традиционно под словом «грамотный» подразумевают человека, умеющего читать и писать, или только читать на каком-либо языке. О важности грамотности свидетельствует тот факт, что во многих развитых странах регулярно проводятся специальные исследования об уровне грамотности взрослого населения – это доля грамотных в возрасте 15 лет и старше. Грамотность, таким образом, фундамент, на котором можно строится развитие человека [21].

По мнению Д.Б. Эльконина [52] – обучение грамоте – это процесс своеобразного введения ребенка в изучение языка, формирование у него нового отношения к языку и речевой действительности. С точки зрения

нейропсихологии проблему овладения детьми грамотой рассматривает Т.В. Ахутина [6], с точки зрения медико-психологического подхода – А.Н. Корнев [22].

Т.Б. Филичева [46] обращала внимание на то, что для того, чтобы дети успешно овладевали навыками чтения и письма у них, кроме достаточного уровня определенных речевых, зрительных и моторных навыков должно быть сформировано осознанное отношение к речи, а также достаточный уровень развития мыслительных операций. Ребенок должен понимать, что речь – это средство общения, а письмо – его письменное выражение.

В системе овладения грамотой письмо следует рассматривать как психосенсомоторную деятельность, поскольку оно объединяет как физические, так и когнитивные аспекты. Этот процесс включает в себя не только управление движениями руки и пальцев, но и активное использование когнитивных функций, таких как внимание, память, анализ, синтез и планирование. Письменная речь, в свою очередь, является психической деятельностью, нацеленной на создание и структурирование текста в письменной форме. Этот процесс требует активного участия множества когнитивных функций, таких как мышление, воображение, понимание языковых правил и логическое мышление. Таким образом, письменная речь представляет собой сложную когнитивную деятельность, в которой участвует множество умственных процессов для успешного программирования и создания текста. [9].

Другим компонентом письменной речи является чтение. Д.Б. Эльконин отмечал, что «чтение – это процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической модели» [52, с.22].

Чтение – это комплексный процесс восприятия и понимания письменного текста, который включает в себя несколько этапов и взаимодействие различных анализаторов. Первый этап – это зрительное восприятие текста, где зрительный анализатор обрабатывает графические символы и формирует их в слова и предложения. Затем речеслуховой

анализатор осуществляет перевод зрительной информации в звуковые образы, что позволяет «прослушивать» текст в мыслях. Речедвигательный анализатор активизируется при необходимости произнесения слов или фраз вслух, что помогает улучшить понимание и запоминание материала. Наконец, двигательный анализатор включается в процесс чтения при использовании пальцев или глаз для направления внимания и отслеживания прочитанного. Овладение чтением достигается благодаря согласованной работе всех этих анализаторов, которые взаимодействуют, чтобы обеспечить понимание и запоминание текста [22].

Согласно А.Р. Лурия [30], в современной науке письмо рассматривается как сложный аспект речевой активности, который включает в себя различные психологические компоненты, такие как анализ звуков, уточнение фонематического состава слова, поддержание порядка звуков, преобразование звуковой структуры в графические символы, долгосрочное запоминание этих символов, их правильная пространственная организация и сохранение принятого решения.

Психологические и лингвистические исследования (С.Н. Цейтлин [49], Д.Б. Эльконин [52] и др.) показывают, что в возрасте от пяти до шести лет дети обычно достигают наивысшей языковой способности. Этот период характеризуется быстрым развитием лингвистических навыков, включая усвоение новых слов, формирование более сложных грамматических структур и развитие навыков коммуникации. Именно в этот период ребенок становится более подготовленным к овладению звуковой системой своего родного языка, что важно учитывать в педагогической работе с ним. Поэтому введение дошкольника в звуковую систему своего языка лучше всего начинать в среднем дошкольном возрасте, а активную подготовку к овладению чтением и письмом рекомендуется проводить в старшем дошкольном возрасте. В этом возрасте дети уже обладают достаточной языковой базой и когнитивными навыками для начала учебы в этой области. Они обычно могут легко осваивать звуковую систему письменного языка,

учиться распознавать буквы и сочетания букв, а также развивать навыки чтения и письма. Таким образом, старший дошкольный возраст является оптимальным временем для начала подготовки детей к овладению навыками чтения и письма.

А.Н. Корнев [22] обращает внимание на то, что подготовка ребенка к овладению грамотой представляет собой сложный процесс из-за значительных различий между правилами письменной и устной речи. Дети должны быть способны воспринимать абстрактные концепции, анализировать структуру предложений и понимать смысл слов в контексте. Кроме того, они должны уметь применять правила правописания и пунктуации в письменных выражениях. Поэтому для успешного овладения грамотностью важно создать подходящую обучающую среду, где дети могут постепенно осваивать правила письменной речи через игры, упражнения и чтение. Важно также помнить о том, что каждый ребенок развивается в своем собственном темпе, поэтому необходимо учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка в процессе обучения грамотности.

Р.И. Лалаева [26] выделяла три комплекса предпосылок, необходимых дошкольникам для успешного овладения грамотой:

Первый комплекс – это развитое слуховое восприятие, компоненты устной речи, зрительно-пространственное развитие, операции анализа, синтеза и обобщения.

Второй комплекс – развитие моторных функций, зрительно-пространственных функций.

Третий комплекс – развитие мыслительной деятельности.

Процесс подготовки к овладению грамотой основывается на нескольких ключевых аспектах, включая понимание закономерностей родного языка детьми. Это означает, что дети должны осознавать связь между звуковой структурой слова (звуками, которые мы произносим) и его графическим представлением (буквами или буквосочетаниями, которые мы

видим на бумаге). Важным аспектом данной подготовки является также высокий уровень представлений и понятий об основных структурных единицах языка. Эти знания включают в себя понимание различий в понятиях звука, слога, слова, словосочетания, предложения и текста. Дети должны уметь различать эти единицы, понимать их функции и взаимосвязь между ними. Например, они должны понимать, что слово состоит из звуков и букв, а предложение состоит из слов, объединенных вместе для передачи смысла [31].

А.Н. Корнев [23] обращал внимание на то, что ребенок дошкольного возраста, в процессе подготовки к овладению грамотой, должен осознавать, что слово не просто обозначает объект, но также представляет собой определенный набор звуков и букв. Это важно, так как при письме, так и при чтении необходимо одновременно сочетать две операции: понимание значения слова и его звукобуквенный анализ перед записью, а также восприятие букв слова и понимание его смысла во время чтения. Трудности зрительного восприятия могут замедлить процесс запоминания ребенком форм букв (и цифра), их различение от похожих графем, и соответствие между различными вариантами написания каждой буквы. Недостаточное владение анализом и синтезом может привести к трудностям в разбиении слова на составные части, выделении отдельных звуков, определении звуковой структуры слова, понимании принципа соединения двух или более звуков в слог и написании в соответствии с правилами русской орфографии.

В контексте обучения детей грамоте необходимо подчеркнуть значимость методической системы, разработанной К.Д. Ушинским [44]. Педагог внедрил в практику обучения детей звуковой метод, который считается одним из основных принципов современного обучения грамоте. Звуковой метод Ушинского предполагал пошаговое обучение детей умению выделять звуки из речи, ассоциировать их с соответствующими буквами, писать простейшие слова и затем читать их. Также метод основывается на идее, что для успешного овладения чтением и письмом дети должны

понимать, как звуки речи соотносятся с буквами в письменной форме. Поэтому первоначальный этап метода К.Д. Ушинского предполагает работу с звуками, их выделение из слов и обозначение буквами. Затем дети осваивают навык письма, пишут простейшие слова по слогам или звукам, используя полученные знания о звуковой структуре слова. Наконец, они учатся читать эти слова, преобразуя письменный текст в звуковую форму. Таким образом, данная методика является важным вкладом в развитие методов обучения грамотности, поскольку она подчеркивает необходимость систематического и пошагового подхода к формированию навыков чтения и письма у детей.

В разработке системы обучения грамоте для дошкольников важную роль также сыграли работы известных методистов XIX века, таких как Д.И. Тихомиров и В.П. Вахтеров [11]. Они предоставили детальные методические указания для педагогов и создали собственные учебники по обучению детей грамоте. В.П. Вахтеров разработал методические рекомендации по последовательности обучения буквам русской грамоты, предлагая использовать метод отдельного обучения с опорой на предметные картинки. Он также изобрел метод «столбики слов», где слова располагались в столбцах одно под другим, что помогало детям учиться позиционному анализу согласных букв.

В начале XX века метод целых слов также был широко распространен. Его использовали авторы, такие как Е.Е. Соловьева, Е.И. и Л.И. Тихеевы [41]. Впоследствии С.П. Редкозубов [12] усовершенствовал звуковой аналитико-синтетический метод обучения чтению. Он разработал собственную систему обучения чтению и письму на основе работ предыдущих ученых, упорядочивая расположение звуков, букв и слогов в букваре.

Современный метод обучения грамоте акцентируется на звуковом подходе, где дети осваивают основные звуки русского языка, учатся различать и выделять их из общей речи, и затем связывать с соответствующими буквами. Этот процесс включает в себя обучение детей

слышать звуки в словах и умение выделять их, а также различать твердые и мягкие согласные звуки. После выделения звука из слова и его анализа в различных контекстах, дети обучаются обозначать его соответствующей буквой. Такой подход позволяет детям не только понимать структуру слова, но и развивать навыки анализа звуковой составляющей речи, что способствует более глубокому усвоению правил грамоты и более успешному овладению навыками чтения и письма. Данный метод называется аналитико-синтетическим.

В современной системе подготовки дошкольников к обучению грамоте акцент делается не только на развитии их речевых навыков, но и на формировании неречевых функций, которые играют ключевую роль в успешном освоении грамоты. Эти функции включают в себя развитие оптико-пространственных представлений, улучшение зрительного восприятия и развитие мышления. Особое внимание уделяется подготовке руки ребенка к письму: в рамках дошкольного образования дети знакомятся с различными графическими формами и движениями, связанными с письмом, а также получают первый опыт работы с графикой.

Таким образом, можно сделать вывод, что подготовка к обучению грамоте это процесс подготовки детей к чтению и письму на основе формирования речевых и неречевых функций. Это комплексный процесс, включающий в себя развитие фонетико-фонематических процессов, оптико-пространственных представлений, слуховой и зрительной памяти и внимания, зрительного восприятия, логического мышления.

## **1.2 Особенности подготовки к овладению грамотой детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

Нарушения речи у детей представляют собой значительную проблему, вызывающую беспокойство как у родителей, так и у педагогов. В настоящее время у многих детей дошкольного возраста отмечаются данные по ряду причин. Одной из основных причин являются генетические факторы, патологии беременности и родов у матерей, в том числе при условии наличия у них вредных привычек, хронических заболеваний. На рождение детей с нарушениями речи в определенной степени влияют экологические, социальные и психологические факторы развития семьи, оказывающие влияние на здоровье и развитие детей. Значительное количество дошкольников имеет общее недоразвитие речи.

Л.В. Левина [27] отмечает, что под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

Первый уровень речевого развития – отсутствие общеупотребительной речи. Характеризуется автором полным или почти полным отсутствием словесных средств общения, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована [24].

Второй уровень речевого развития – начатки общеупотребительной речи. Речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется не только с помощью жестом, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и посредством достаточно постоянных, хотя и очень искажённых в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств [27].

Третий уровень речевого развития – простая фразовая речь с фонетико-фонематическим и лексико-грамматическим недоразвитием [27].

Т.Б. Филичевой [45] выделен четвертый уровень речевого развития. К

нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

У детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи выявляются особенности овладения всех сторон речевого развития: трудности овладения фонетико-фонематическими процессами, расширения лексики, трудности понимания и использования правил грамматики, что негативно отражается на процессе овладения связной речью. Если они не получают своевременную логопедическую помощь, они могут столкнуться с трудностями в учебе почти по всех школьным предметам, поскольку большинство из них требует высокого уровня развития навыков чтения и письма [26].

Л.В. Липакова и А.С. Печенова [25] обращают внимание на то, что у детей рассматриваемой группы уровни готовности к обучению грамоте различаются по степени развития и качеству, что частично обусловлено речевой средой, в которой ребенок вырос. Это подчеркивает необходимость использования индивидуализированного подхода как при диагностике, так и при разработке методических рекомендаций для предотвращения дислексии и дисграфии. Речевая среда - это обстановка, в которой развивается ребенок и в которой он взаимодействует с окружающими людьми, получая опыт общения и языкового развития. Она включает в себя обилие различных языковых стимулов, таких как разговоры с родителями, общение с другими детьми, прослушивание разнообразных текстов и т.д. Речевая среда имеет огромное значение для успешного овладения речью и грамотой в дошкольном возрасте. Качество и интенсивность языковых воздействий в речевой среде влияют на развитие языковых навыков у ребенка, включая навыки чтения и письма. Недостаточно богатая или неподходящая речевая среда может препятствовать формированию необходимых языковых и коммуникативных навыков у дошкольника, что затрудняет его подготовку к овладению грамотой. Например, если ребенок не имеет достаточного количества разнообразных языковых моделей и не получает подходящей

обратной связи на свои попытки говорения, это может сказаться на его способности овладеть всеми сторонами речевого развития, что в дальнейшем может повлиять на успешность его обучения грамоте.

Важнейшей причиной затруднений к овладению грамотой дошкольниками с ОНР является нарушения фонетико-фонематических процессов. Нарушения звукопроизношения, которые у многих детей являются полиморфными, создают препятствия для овладения грамотностью у детей по нескольким причинам. Для успешного чтения и правильного написания необходимо иметь четкое представление о соответствии между звуками и буквами в словах. Дошкольники с ОНР испытывают трудности с произношением определенных звуков, в распознавании и использовании соответствующих буквенных символов. Кроме того, нарушения звукопроизношения могут затруднять адекватное восприятие и понимание звуковой структуры языка. Дошкольники с ОНР, в основном, заменяют или искажают звуки в словах, что затрудняет его способность различать звуковые единицы языка и соотносить их с буквами.

Существенное значение в процессе овладения грамотой, в системе речевой подготовки дошкольников с ОНР, играют навыки фонематического анализа и синтеза, широкий словарный запас, на что указывали Е.А.Логинова [29], Д.Б. Эльконин [52] и другие авторы. Тем не менее, дети с ОНР испытывают затруднения в правильном восприятии и быстром определении наличия определенного звука или слога в словах, произнесенных взрослым. Они также испытывают трудности в заданиях, которые требуют повторения слогов с парными звуками, самостоятельного подбора слов, начинающихся или содержащих определенные звуки в разных положениях. Даже при наличии наглядной поддержки они испытывают трудности в выборе тех изображений, в которых присутствует нужный звук.

Недостатки невербальных слуховых функций отражаются в том, что дети с ОНР с трудом запоминают даже самую простую мелодию и могут не узнать ее, если она исполняется на другом музыкальном инструменте. Для

детей представляется сложной задачей определить длительность звука и различить тембр голоса, особенно людей разного возраста, даже если они близки по отношению друг к другу (знакомы). Эта сложность сохраняется и при общении по телефону. Кроме того, переключение между различными звуками может вызывать затруднения в слиянии звуков и слогов для построения понятных фраз [13].

А.Н. Корнев [23] отмечает, что успешность овладения грамотой зависит не только от языковых и метаязыковых способностей, но и от состояния некоторых когнитивных функций, не имеющих прямого отношения к языку и речи, например, так называемые «оперативная память» и способность к быстрой актуализации (припоминанию) информации. Автор отмечает, что у дошкольников с ОНР отмечаются значительные трудности овладения метафонологическими способностями, которые включают в себя не только умение распознавать звуковые структуры слов и фраз, но и способность анализировать и синтезировать эти звуки для формирования осознанного понимания звуковой структуры языка. Нарушения данных способностей мешает детям с ОНР успешно осуществлять аналитический и синтетический подходы к работе с звуковыми единицами языка, затрудняет способность расчленять слова на составные звуки и слоги, а также объединять звуки в слова и фразы.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина [46] отмечают, что для детей с общим недоразвитием речи операции сложных форм фонемного анализа и звукового синтеза часто оказываются практически недоступными. При прослушивании ряда звуков или слогов они едва способны сформировать слово даже в случае правильной последовательности звуков или слогов и с паузами.

Дети с общим недоразвитием речи успешно справляются с произношением односложных слов и некоторых двусложных и трехсложных слов, поэтому слова с простой слоговой структурой, не содержащие сочетаний согласных и имеющие небольшое количество слогов, обычно не вызывают серьезных трудностей у данных воспитанников. Однако более

сложные по слоговой структуре слова часто искажаются в речи этих детей. Основные ошибки заключаются в сокращении сочетаний согласных звуков и числа слогов в многосложных словах. Дети часто искажают слова с двумя сочетаниями согласных звуков. Ошибки в добавлении или перестановке слогов указывают на недостаточно развитое чувство слухового восприятия у воспитанников рассматриваемой категории [39].

Недостаточный уровень грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР негативно отражается и на процессе овладения связной речью, на что указывали Н.Н. Баль [8], Е.А. Логинова [29] и другие авторы, отмечая, что данные трудности у рассматриваемой категории дошкольников связаны, в том числе, с недостатками когнитивного развития.

Грамматический строй также тесно связан с уровнем лексического развития. Так, Р.Е. Левина [27] отмечала, что узкий объем словаря и недостаточность навыков грамматического оформления высказывания у дошкольников с ОНР снижает их подготовку к получению новых знаний в обучении чтению и письму. В целом, низкий уровень лексико-грамматического строя снижает умения детей анализировать, обобщать, дифференцировать различные языковые единицы.

Процесс овладения грамотой может стать затруднительным для рассматриваемой категории дошкольников из-за нарушений различных видов восприятия, внимания и снижения продуктивности запоминания нового материала. Это означает, что у детей могут возникнуть трудности с усвоением звуковой и графической структуры слов, а также с пониманием связей между звуками и буквами. Нарушения восприятия могут привести к тому, что дети испытывают сложности в распознавании и анализе звуков речи или в различении букв и их звуковых соответствий. Проблемы с вниманием могут мешать детям сосредоточиться на уроках грамоты и последовательно усваивать новую информацию. Снижение продуктивности запоминания материала означает, что дети могут забывать изученные звуки или буквы, что затрудняет их способность к последующему применению

полученных знаний при чтении и письме. Все эти факторы в совокупности могут создавать серьезные препятствия для успешного овладения грамотой в дошкольном возрасте. Большинство дошкольников характеризуется трудностями овладения наглядно-образным мышлением, которое обусловлено сложностями в овладении анализом и синтезом [20].

Старшие дошкольники с ОНР могут не осознавать различий в понятиях «звук» – «буква», «гласные и согласные звуки», с трудом применяют в своей речи термины, отражающие пространственные представления и термины, используемые при изучении звукового анализа [40].

Дети с ОНР испытывают существенные трудности данного вида подготовки по причине недостатка оптико-пространственных представлений. В случае нарушений зрительного гнозиса и пространственных представлений, у дошкольников рассматриваемой группы при рисовании нарушается зрительный образ букв, геометрических фигур. Дошкольникам сложно распланировать размещение рисунка на листе бумаги, соблюдая границы, строчку. На начальных этапах обучения письму дети не могут писать ровно, соблюдая размер букв, пробелы между словами. Поскольку дети с общим недоразвитием речи испытывают затруднения в формировании зрительно-пространственных представлений, они также характеризуются неопределенностью в использовании грамматической структуры речи, в частности в применении предлогов [15].

Л.А. Брюховских [9] указывает, что при обработке любой информации существуют различные стратегии: хаотичная и целостная, симультанная и сукцессивная, а также способность отражать ситуацию целиком или игнорировать отдельные ее фрагменты. Однако все эти параметры, по мнению А.В. Семенович [39], коренятся в пространственных представлениях, которые выступают основой для всего комплекса высших психических процессов, в том числе, речевых и неречевых. Ориентация в пространстве и восприятие пространственных отношений, в том числе, влияют на особенности развития у дошкольников когнитивных процессов, в том числе,

звукового анализа и синтеза, и являются сложными формами восприятия, включающими интеграцию различных сенсорных систем. Нарушения словесно-логического мышления и установления пространственных связей у дошкольников с ОНР также приводят к трудностям в звуковом анализе и синтезе. Для них понимание и использование пространственной лексики в этих операциях также является сложной задачей. Кроме того, нарушения рассматриваемых представлений, трудности понимания значения понятие слога и звука затрудняют овладение дошкольниками с ОНР звуковым анализом и синтезом. Учитывая сложность и абстрактность пространственных представлений, их формирование требует специального подхода и учета всех механизмов нарушений при коррекционной работе.

Исследования, проведенные О.Б. Иншаковой и ее коллегами [20], показали, что дети с ОНР, имеющие явное преобладание правополушарных функций, особенно левши, чаще других допускают пространственные ошибки. К трудностям с ориентацией в пространстве часто добавляются проблемы с различением формы и размера, составлением целого из частей, а также воспроизведением заданных графических структур. Недостаточное развитие зрительного анализа и несформированные пространственные представления также могут затруднить усвоение математических знаний и решение задач в начальной школе. Все эти проблемы вполне решаемы для детей в возрасте от 6 до 8 лет. Однако, если упустить подходящий момент, достижение необходимого уровня развития зрительного анализа и правильной пространственной ориентации станет гораздо сложнее.

Дошкольники с ОНР, по причине недостаточности зрительно-пространственных представлений с трудом запоминают различные геометрические фигуры, им сложно сделать выбор при анализе предметов, незначительно отличающихся по форме, размеру, ширине, высоте. Детям сложно оценить расстояние между собой и предметами, например, при беге к определенной цели они могут чрезмерно разогнаться или, наоборот, слишком рано сбросить скорость, так как заранее не могут оценить точность

достижения цели. В целом, Нарушения формирования пространственных представлений у учащихся обусловлены дефицитностью процессов переработки пространственной информации на невербальном и вербальном уровнях [18].

Нарушения оптико-пространственных представлений негативно отражается на развитии у детей речевой деятельности, например, при описании картины или серии сюжетных картинок. При нормальном речевом развитии большинство воспитанников могут сразу оценить весь основной сюжет картины, затем, рассматривая некоторые детали. Дети с ОНР, в основном, начинают осматривать картину снизу вверх, отмечая сначала некоторые незначительные детали, концентрируясь на них. Поэтому дать четкое пояснение какой сюжет отражен на картине они не могут, начиная рассказ с незначительных моментов, незначимых элементов картины. В целом, оценить сюжет полностью таким детям затруднительно по причине фрагментарности зрительного восприятия [44].

Сложности процессов переработки сенсорной информации приводят к нарушениям пространственной ориентировки на листе бумаги. Исследуемые нарушения также приводят к наличию на письме лишних элементов, зеркальному письму [18]. Т.Б. Филичева отмечает, что многие старшие дошкольники с ОНР, характеризующиеся нарушениями оптико-пространственных представлений, не знают некоторых слов, отражающих части тела, направления, допускают ошибки грамматических конструкций, связанных с описанием нахождения собственного тела или предметов в пространстве [41].

В.И. Липакова и А.С. Печенова [25] указывают, что вторичными в структуре нарушений при ОНР являются нарушения памяти, внимания и гибкости мышления, аналитико-синтетической деятельности, что также в значимой степени осложняет процесс овладения грамотой.

В системе овладения письмом у дошкольников с общим недоразвитием речи выявляются значительные недостатки в моторных навыках, включая

графомоторные. У дошкольников отмечается неустойчивость мышечного тонуса, что приводит к трудностям в поддержании необходимого уровня мышечного напряжения, особенно при выполнении мелких и точных движений. Наряду с этими аспектами, у детей с общим недоразвитием речи часто отмечаются нарушения в мелкой моторике, что проявляется в трудностях с точностью и координацией движений пальцев. Их письмо и рисунки неаккуратны, линии неровны. Кроме того, они могут испытывать трудности с контролем и точностью движений при работе с ножницами, красками и кисточкой, что проявляется в неаккуратном нанесении материалов, дрожании рук, выходе из-за контуров. Большинство воспитанников с ОНР не любят выполнять различные поручения, связанные с работой с мелкими материалами, не любят шнуровать обувь, застегивать пуговицы. Все эти факторы создают серьезные препятствия для успешного овладения навыками письма у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Стоит отметить, что не только данные причины осложняют процесс овладения дошкольниками с ОНР грамотой. На сегодняшний день наблюдаются значительные нарушения в процессе подготовки дошкольников к овладению чтением и письмом, в целом. Многие родители, стремясь обеспечить детям успешное обучение, начинают подготовку к чтению и письму слишком рано, не учитывая психологическую готовность ребенка. Вместо того чтобы следовать естественному развитию и интересам ребенка, они могут оказывать давление на него, что может вызвать стресс и негативные эмоции, а также оттолкнуть от учебного процесса.

Кроме того, существуют подготовительные студии, куда родители водят детей с целью подготовки к школе. В этих студиях дети разного возраста и с различным уровнем речевой подготовки помещаются в одну группу. Такая практика часто приводит к тому, что занятия становятся неэффективными, поскольку педагоги вынуждены учитывать разные потребности и способности каждого ребенка, что затрудняет индивидуальный подход к обучению. В некоторых студиях подготовка

осуществляется, в целом, «для всех», хотя в группе могут присутствовать дети с различным уровнем речевого развития [28].

В целом, эти практики препятствуют нормальному процессу подготовки детей к овладению грамотой, а также могут оказать негативное воздействие на психологическое и эмоциональное благополучие ребенка, особенно, если это ребенок с общим недоразвитием речи, что важно учитывать при организации логопедической работы с ними.

Таким образом, все дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в разной степени испытывают трудности в подготовке к обучению грамоте. Эти трудности связаны с несформированностью фонетико-фонематических процессов, ограниченными способностями к анализу и синтезу речевых звуков, нарушениями слоговой структуры и лексико-грамматического строя речи. Дополнительно негативно влияют на подготовку к грамоте затруднения с пространственными и зрительными представлениями. В связи с этим дети с такими нарушениями требуют значительной логопедической помощи для успешной подготовки к обучению грамоте в дошкольном возрасте.

### **1.3 Обзор методик подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

Вопросы организации логопедической работы по подготовке к обучению дошкольников грамоте отражены в трудах Н.И. Дьяковой [17], О.Б. Иншаковой [20], А.Н. Корнева [22], Н.Я. Семаго [38], Т.Б. Филичевой [46], А.В. Ястребовой [53] и других авторов, которые выделяют следующие направления:

- исправление дефектов звукопроизношения и совершенствование фонематического восприятия, усвоение правильного буквенного обозначения на письме звуков речи;
- развитие навыка языкового анализа и синтеза, способности воспроизводить звуко-слоговую структуру слов и структуру предложений;
- совершенствование морфологических и синтаксических обобщений, морфологического анализа состава слова;
- совершенствование зрительного восприятия, памяти, пространственных представлений, уточнение речевого обозначения пространственных соотношений, зрительного анализа и синтеза;
- развитие словесно-логического мышления.

В рамках работы с дошкольниками, акцент делается на развитии фонематического восприятия уже с самых начальных этапов. Эта работа включает подбор упражнений, направленных на различение речевых и неречевых звуков, слогов, а также на нахождение слов по заданным звукам и определение позиций звуков в словах. Детям с ОНР предлагается распознавать звуки по характерным признакам, таким как бытовые шумы, звуки природы или тембр и сила голоса разных людей. В работе с ними используются музыкальные инструменты, шумовые игрушки для обучения дифференциации силы звучания предметов и определения направления шума [10].

Также эффективны творческие игры, помогающие детям различать звуки. Для преодоления нарушений фонематического слуха у них

используются игры и упражнения, направленные на обучение дифференциации слов и фраз по высоте и силе голоса, а также на различение слов по звуковому составу и определение различий в слогах. В процессе занятий активно применяются различные методики, такие как слоговые и звуковые цепочки, игры с мячом (перебрасыванием), а также цепочки слов. Последовательность упражнений имеет важное значение, начиная с определения количества слогов в словах разной сложности и заканчивая нахождением слов с заданным звуком в группе слов или предложении. Кроме того, значительную роль играют творческие задания, стимулирующие детей придумывать слова с определенными звуками, находящимися на разных позициях. [8].

Л.А. Брюховских [9], И.К. Боровская [10] и другие исследователи указывают на то, что в логопедической работе с детьми с ОНР, важно активно развивать зрительно-пространственные функции, особенно у дошкольников. Этот метод направлен на формирование четких визуальных образов букв и способности быстро различать графически схожие символы. Развитие пространственного восприятия и представлений учитывает особенности этапов формирования данных навыков в процессе развития и психологическую структуру зрительного пространственного восприятия у детей с общим недоразвитием речи. Одним из важных аспектов этого подхода является осознание детьми своего тела как схемы, определение направлений в пространстве и ориентация в окружающем малом пространстве. Это помогает им не только улучшить уровень восприятия, но и развить необходимые навыки для успешного обучения грамоте и речи [9].

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина [46] обращают внимание на важность формирования мышления и мыслительных операций, что играет ключевую роль в подготовке дошкольников к овладению грамотой. В этом возрасте дети активно развивают когнитивные функции, и способность к

абстрактному мышлению, вниманию, памяти, анализу и синтезу информации становится фундаментом для успешного освоения чтения и письма.

Развивая мыслительные операции, дети улучшают свои предпосылки к осмысленному восприятию языковой информации. Важно также обращать внимание на развитие словесно-логического мышления, способности к сравнению, классификации и обобщению, что способствует более глубокому пониманию языковых структур. Такой подход к формированию мышления в дошкольном возрасте создает прочный фундамент для дальнейшего успешного освоения грамоты [24].

Графомоторные навыки имеют важное значение в подготовке дошкольников к овладению грамотой. Развитие мелкой моторики и координации движений рук является неотъемлемой частью процесса освоения навыков письма. Дети, успешно освоившие графомоторные навыки, обладают способностью управлять пишущим средством, что в свою очередь содействует формированию четкого почерка.. Кроме того, развитие графомоторики также способствует улучшению внимания и концентрации, что существенно для успешного усвоения грамматических правил и написания текстов [22].

В процессе логопедической работы используются разнообразные игровые формы, включая дидактические, сюжетно-ролевые и театрализованные. В ходе логопедических занятий с такими детьми активно применяются визуальные средства, такие как карточки, схемы, пазлы, домино, лото, кубики, чтобы помочь детям разбирать слова на звуки, что представляет для них особую сложности [32].

Пиктографирование, как метод мнемотехники, играет существенную роль в развитии неречевых и речевых предпосылок к овладению грамотой у дошкольников с ОНР. Этот подход использует визуальные образы или пиктограммы для представления понятий, звуков, слогов, слов, что может значительно облегчить понимание и запоминание информации. Визуальные образы могут служить поддержкой и дополнительным каналом восприятия

информации. Это способствует формированию ассоциаций между изображениями и соответствующими словами, что улучшает запоминание и понимание языковых структур [28; 42; 48].

Ресурсы интернета могут быть полезными для логопедов в системе подготовки дошкольников к овладению грамотой. Вот некоторые способы использования интернета и адаптации материалов для различных целей:

1. Электронные презентации: логопеды могут использовать интернет для поиска готовых электронных презентаций, которые содержат материалы для развития грамоты у детей. Они могут адаптировать эти презентации, добавлять свои материалы и использовать их в своей работе.

2. Лепбуки: интернет предлагает множество ресурсов для создания лепбуков, которые могут быть использованы для развития как речевых, так и неречевых функций у детей. Логопеды могут искать идеи, шаблоны и материалы для создания лепбуков, а также адаптировать их под свои нужды.

3. Наглядные материалы на карточках: интернет может быть источником материалов для создания наглядных карточек, схем, плакатов, лото, других материалов, которые помогут разнообразить логопедические игры. Важно помнить, что при использовании материалов из интернета необходимо проверять их качество и соответствие целям обучения. Также рекомендуется адаптировать материалы под индивидуальные потребности и возможности детей [50].

Также осуществляется работа по организации подготовки детей к письму, в частности, формируются графомоторные навыки, помогающие детям приобрести первый графический опыт. В работе логопеда активно применяются игры и упражнения, направленные на развитие моторики рук, координации движений и пространственных представлений у детей. Целью этих игр и упражнений является не только улучшение моторных навыков и координации движений, но и развитие способности детей к точному и гибкому управлению движениями рук в пространстве. В ходе игр и упражнений дети могут учиться контролировать силу и точность своих

движений, улучшать моторику мелких мышц рук, а также развивать пространственное воображение и ориентацию. Такие занятия способствуют не только развитию речевых навыков, но и общему физическому и когнитивному развитию детей [6].

Различные виды пазлов могут эффективно использоваться для развития оптико-пространственных представлений и зрительного восприятия у детей. Пазлы с разными формами и размерами элементов помогают детям развивать умение распознавать и сравнивать формы, а также улучшают способность ориентироваться в пространстве и составлять цельные изображения из фрагментов. Решение пазлов также требует от детей внимательности, терпения и логического мышления, что способствует развитию их когнитивных навыков.

Игры типа «Мемо» также могут быть полезны для развития зрительного восприятия у детей. В этих играх детям предлагается обнаружить и запомнить пары картинок или символов, расположенных на карточках. Затем карточки переворачиваются, и детям предстоит найти совпадающие пары, используя свои навыки внимания и памяти. Это способствует развитию у детей способности к анализу, сравнению и классификации объектов, а также улучшает их способность к обнаружению сходств и различий между изображениями. Такие игры также могут быть варьированы в зависимости от возраста и уровня развития детей, что делает их универсальным и эффективным инструментом для развития зрительного восприятия [15].

Различные виды сенсорных игр, такие как работа с пластилином, глиной, песком, мукой, слаймом, пеной для бритья, тестом, крупами, кинетическим песком и другими материалами, могут быть использованы для проведения игр и упражнений, направленных на развитие конструктивного праксиса и тактильных ощущений. Например, при использовании пластилина или глины дети могут моделировать различные формы, что способствует развитию моторики и воображения, а также улучшает понимание

пространственных отношений. Работа с песком, пеной для бритья или кинетическим песком может стимулировать тактильные ощущения и помогать детям развивать чувствительность к текстуре и форме. Такие виды игр предоставляют множество возможностей для интерактивного обучения и развития различных навыков у детей с ОНР [32].

Л.И. Гридина и Л.В. Кочергина [15] отмечают, что в процессе подготовки детей к овладению грамотой используются различные подготовительные упражнения, которые направлены на развитие моторики и улучшение навыков письма. Эти упражнения включают в себя такие действия, как обводка и штриховка контуров, соединение линий и фигур, а также рисование и раскрашивание узоров и бордюров непрерывным движением руки. Важным аспектом обучения письму является также формирование правильной осанки у ребенка, научение правильного наклона тетради на парте, а также развитие навыков удержания карандаша или ручки во время письма и рисования. Эти элементы подготавливают детей к успешному освоению грамоты.

На каждом этапе реализации логопедической работы крайне важно применять дифференцированный подход, учитывая, что уровень сформированности речевых и неречевых функций у детей различен. Исследователи отмечают, что многие дошкольники с общим недоразвитием речи осознают свои нарушения и могут быть стеснительными или тревожными. Для эффективной логопедической работы, включение элементов арт-терапии может быть очень полезным. Элементы арт-терапии, такие как сказкотерапия, изотерапия, сенсорные игры и релаксационные упражнения, играют ключевую роль в логопедической работе с дошкольниками, направленной на развитие речевых и неречевых функций. Сказкотерапия, через чтение и обсуждение сказок, а также создание собственных историй, стимулирует развитие речи, воображения и эмоционального выражения у детей. Изотерапия, основанная на использовании цвета и формы для обработки эмоций, включает в себя

рисование, раскрашивание, лепку, что помогает детям выразить свои чувства и восприятия, что положительно сказывается на самоощущении и моторике. Сенсорные игры, направленные на развитие тактильного восприятия и координации движений, помогают улучшить пространственное восприятие. Взаимодействие с различными текстурами, формами и размерами предметов способствует развитию сенсорных навыков, что важно для формирования ясного восприятия окружающего мира, а также расширит словарь, скорректирует навыки грамматического строя речи. Релаксационные упражнения, включая дыхательные техники, игры с расслабляющей музыкой и визуализацию спокойных мест, помогают детям расслабиться, снять напряжение и улучшить концентрацию на занятиях с логопедом, а также позволят более эффективно организовать артикуляционную гимнастику. Эти методы особенно важны для работы с детьми, испытывающими тревогу или стресс [18; 31; 34].

Кроме того, следует отметить, что логопеду важно акцентировать внимание на необходимости проведения профилактической работы с родителями в системе подготовки дошкольников к овладению грамотой. Некоторые родители в период дошкольного детства ребенка с ОНР считают, что усиленные занятия будут способствовать улучшению готовности детей к чтению и письму. Они не понимают, что психологическое и моральное давление на детей может иметь негативные последствия. Многие современные родители начинают подготовку детей к грамоте раньше, чем требуется по возрасту, и не учитывают естественные возрастные требования к знаниям и умениям. Посещение ребенком с ОНР студий и «школ» по подготовке может привести к тому, что на занятиях будут присутствовать разновозрастные дети, с различным уровнем речи и неречевых функций, что негативно отразится на общем развитии ребенка с нарушениями речи. Родители, стремящиеся к ускоренному развитию детей, зачастую не осознают, что преждевременное воздействие на процессы учения может оказаться контрпродуктивным. Важно, чтобы логопеды учитывали все эти

факторы при работе с родителями и вносили свой вклад в понимание правильного психолого-педагогического подхода к обучению дошкольников.

Таким образом, в процессе реализации коррекционно-профилактических мероприятий по подготовке к обучению грамоте дошкольников с ОНР важно воздействовать на все стороны устной речи (фонетико-фонематическая, лексико-грамматическая стороны речи), а также развивать оптико-пространственные и графомоторные навыки, совершенствовать внимание, память, мышление, формировать у детей интерес к овладению чтением и письмом. В работе используются различные виды игр, игровых упражнений с активным включением средств наглядности, подключения информационно-компьютерных технологий.

### **Выводы по 1 главе**

Подготовка детей к овладению грамотой на логопедических занятиях - это комплексная работа, направленная на развитие навыков чтения, письма. Этот процесс в норме развивается на основе достаточного уровня развития различных речевых и неречевых функций. Среди них важны слуховая дифференциация звуков, правильная артикуляция, языковой анализ и синтез, оптико-пространственные представления, зрительное восприятие, грамматические и моторные навыки, а также словесно-логическое мышление. Для осознанного выполнения языковых операций, таких как анализ звуков, слов, символизация с помощью букв и выбор нужных языковых единиц, необходимо владение фонематическим слухом, умение проводить языковой анализ и синтез, а также понимание грамматической структуры речи.

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи испытывают сложности подготовки к овладению грамотой: они отстают от обычного темпа их сверстников, не имеющих нарушений речевого развития. У них часто наблюдаются фонематические нарушения, которые сопровождаются фонетическими проблемами, что влияет на точность их речевых представлений и затрудняет анализ звуков в словах, что, в свою очередь, затрудняет процесс овладения грамотой. Кроме того, низкий уровень лексико-грамматических навыков, а также затруднения с оптико-пространственными представлениями и графомоторными навыками также оказывают негативное влияние на процесс обучения грамоте у этих детей.

Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) к обучению грамоте включает коррекцию как речевых, так и неречевых нарушений, а также формирование первых навыков письменной речи. Этот процесс проводится поэтапно, начиная с развития фонематического слуха и заканчивая подготовкой руки ребенка к письму. Логопедическая работа включает разнообразные игры и упражнения, а также средства, включая звуковые игрушки, детские музыкальные инструменты, наглядные

материалы и элементы арт-терапии. Также важно внедрение информационно-компьютерных технологий для более эффективного обучения.

## **ГЛАВА II. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

### **2.1 Цель, задачи, методики исследования готовности к овладению грамотой детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Целью исследования являлось изучение уровня и особенностей готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи:

1. Сформировать экспериментальную и контрольную группы.
2. Определить методики диагностики речевых и неречевых функций, необходимых для овладения грамотой.
3. Провести исследование, выполнить количественный и качественный анализ полученных результатов.

В целях изучения готовности к овладению грамотой был составлен комплекс заданий. Выбор методик для оценки готовности дошкольников с ОНР к овладению грамотой обусловлен удобством данных заданий для осуществления качественной и количественной оценки. Критерии оценивания: степень самостоятельности, правильное выполнение:

Каждая из представленных методик предполагает балльную оценку, где 3 балла – высокий уровень (ребенок самостоятельно и безошибочно выполняет задания), 2 балла – средний уровень (ребенку требуется стимулирующая помощь, допущено несколько незначимых ошибок), 1 балл – низкий уровень (ребенок допускает множество ошибок, не использует стимулирующую помощь), 0 баллов – низкий уровень (ребенок дает неадекватные ответы или отказывается от выполнения заданий). Посредством балльной оценки была возможность оценить успешность выполнения каждого задания, а также сделать итоговые выводы.

Детям были предложены следующие задания:

1. Исследование речевых функций, необходимых для овладения грамотой.

1.1 Исследование звукопроизношения.

Обследование состояния звукопроизношения проводилось по методике Е.Ф. Архиповой [5]. Подробно задания и критерии оценки представлены в приложении А.

1.2 Исследование фонематических процессов.

При подборе методики были использованы материалы, представленные в работах Е.Ф. Архиповой [5], Г.А. Волковой [13], Н.И. Дьяковой [17], Н.М. Трубниковой [42]). Подробно задания и критерии оценки представлены в приложении Б.

2. Исследование неречевых функций, необходимых для овладения грамотой.

При реализации данного направления использовались методики О.Б. Иншаковой и А.М. Колесниковой [20], Н.И. Озерецкого и М.О. Гуревича [16], Н.Я. Семаго, М.Я. Семаго [37]. Детям были предложены следующие задания:

2.1 Исследование сформированности пространственных представлений.

2.2 Исследование зрительных представлений.

Подробное описание заданий представлено в приложении В.

2.3 Исследование словесно-логического мышления. Авторы методик – С.Д. Забрамная и О.В. Боровик [36]. Подробно задания представлены в приложении Г.

Таким образом, были определены цель, задачи, подобраны методики диагностики, определены критерии обследования готовности дошкольников к овладению грамотой.

## 2.2. Анализ результатов исследования.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения (далее – МБДОУ) «Детский сад № 303».

Участники: в исследовании принимали участие 30 детей старшего дошкольного возраста. Из них:

- экспериментальную группу составили 15 дошкольников с ОНР III уровня (стертая дизартрия);
- контрольную группу составили 15 дошкольников с нормальным речевым развитием.

У всех детей был нормальный слух и интеллект. Изучение информации, имеющейся в дошкольной образовательной организации, а также беседы с родителями и педагогами позволили выявить, что исследуемые дети экспериментальной группы имели патологические факторы в своей медицинской истории, связанные с пренатальным (перед рождением), натальным (во время родов) и постнатальным (после рождения) периодами. У 11 (37%) детей экспериментальной группы была выявлена перинатальная энцефалопатия, у 2-ух (7%) – гидроцефальный синдром. В период беременности 2 матери (7%) принимали психоактивные вещества, у 3-х (10%) матерей отмечались хронические заболевания (патология сердечно-сосудистой системы, эпилепсия, сахарный диабет. У 2-ух (7%) матерей – ожирение.

Также натальный период детей испытуемой группы характеризовался неблагоприятным течением. У 24-х (80%) матерей роды были сложными и длительными. У 12-и (40%) матерей была искусственная стимуляция родов (в 8-и случаях – механическая, а в 4-х – химическая). В 4-х случаях (13%) было проведено кесарево сечение по экстренным показаниям. 10 детей (33%) родились с нарушением кислородного обмена. У 8-и детей (28%) отмечены родовые травмы, сопровождающиеся нарушением мозгового кровообращения и недостатком кислорода.

Из-за патологий пренатального и натального периодов у детей исследуемой группы проявлялась соматическая слабость организма, повышенная предрасположенность к простудным, инфекционным и другим заболеваниям, заболевания сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной системы.

В первые месяцы жизни у испытуемых детей экспериментальной группы было отмечено излишнее двигательное беспокойство, постоянный и непонятный плач, нарушение сна и отказ от груди. Дети начинали переворачиваться, держать голову, сидеть, стоять и ходить позже, чем дети своего возраста. У них проявлялась низкая активность, трудности в переключении, координации и автоматизации движений, быстрая утомляемость и общая неловкость. У всех отмечалось позднее появление гуления и лепета, которые характеризовались фрагментарностью, ограниченным количеством звуков и недостаточной активностью в произношении.

Посредством наблюдения за поведением детей в группе, а также в процессе реализации диагностической работы, было отмечено, что у всех участников экспериментальной группы отмечаются отставания в моторном развитии, специфические особенности познавательной деятельности.

Все дети экспериментальной группы испытывают трудности овладения программой дошкольной образовательной организации, соответствующей их возрасту. Особенности сложности отмечаются в овладении материалом, отражаемым в разделе «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие». Отмечаются трудности организации совместной игровой деятельности со сверстниками, инициативы в общении, ведении диалога, саморегуляции собственных действий. Тем не менее, дети показывают положительное отношение к некоторым видам творчества: рисованию, пескотерапии, конструированию.

У детей контрольной группы отклонений в анамнезе не было выявлено.

Результаты оценки фонетико-фонематических процессов у участников исследования отражены в таблицах 1 и 2 приложения Д.

Общее распределение детей двух групп по уровню сформированности звукопроизношения представлено на рис.1.

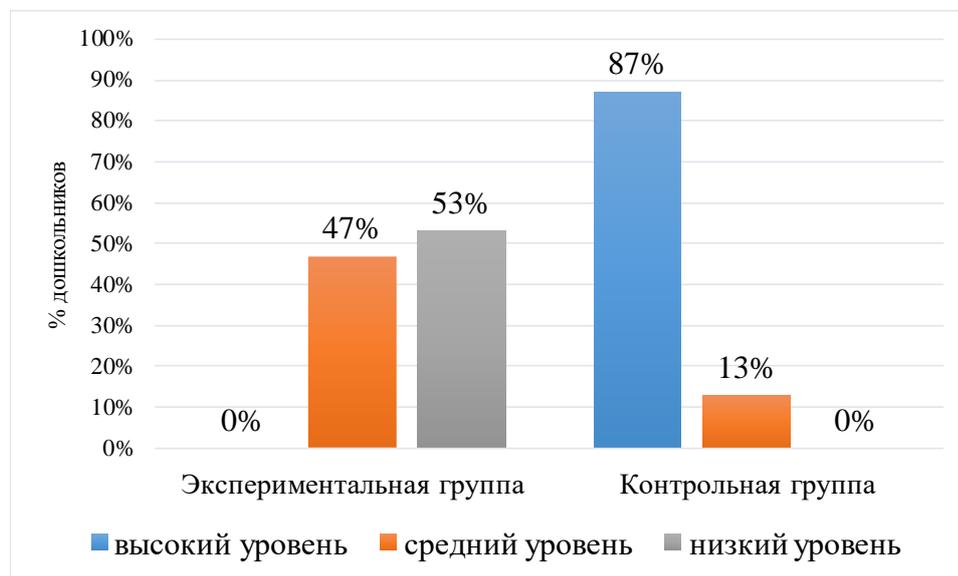


Рисунок 1 – Распределение дошкольников экспериментальной и контрольной групп по уровню сформированности звукопроизношения

Ни у одного из участников экспериментальной группы не был обнаружен высокий уровень сформированности фонетико-фонематических процессов. Большинство (53%) детей с ОНР III уровня демонстрируют низкий уровень, в то время как высокие результаты не были зафиксированы. В контрольной группе значительных нарушений не выявлено, а лишь 13% дошкольников имели средний уровень.

Качественный анализ позволил сделать выводы о том, что у всех участников с ОНР наблюдается полиморфное нарушение фонетической стороны речи. То есть, старшие дошкольники с ОНР III уровня имели проблемы с произношением более трех групп звуков. У большинства детей был выявлен парасигматизм свистящих звуков, отсутствие звуков [P] и [P'], что связано с недостаточностью моторных функций артикуляторного аппарата, такой как избирательная слабость и паретичность мышц языка.

У 27% участников с ОНР был обнаружен межзубный сигматизм свистящих и йотаизм. В экспериментальной группе большинство ошибок произношения – замены. Они отмечены у большинства (73%) участников: дети употребляли один нормативный звук вместо другого во всех вариантах заданий (изолированно, в слогах, словах, предложениях). Данные нарушения у детей появлялись по причине неразличения фонем по тонким артикуляторным или акустическим признакам.

Стоит отметить, что в некоторых случаях изолированное произношение звуков дошкольниками экспериментальной группы осуществлялось правильно, особенно, в начале заданий, так как дети были сконцентрированы, осуществлялся самоконтроль произношения. Также подобные результаты отмечались при произношении слогов. В словах и предложениях осуществлялось самое большое количество ошибок, в основном, замен. Кроме того, подобные нарушения отмечались в свободной речи детей, когда они не следили за произношением. В основном, нарушались свистящие и шипящие звуки. В связи с тем, что экспериментальную группу составили дети с дизартрией, основные нарушения звукопроизношения определялись трудностями работы артикуляционного аппарата, слабости воздушной струи, ограниченном объеме движений. Тонус движений незначительно нарушен у 27% участников экспериментальной группы. У 20% участников выявлено дрожание языка.

В контрольной группе значительных нарушений звукопроизношения отмечено не было. 2 ребенка осуществляли нестойкие замены звуков [р] и [л] в некоторых предложениях и словах, однако, в изолированно и в словах произносили звуки правильно.

Далее осуществлялась оценка фонематических процессов. Результаты отражены в таблицах 1 и 2 приложения Д. Наглядно распределение участников экспериментальной и контрольной групп по уровню сформированности данных процессов отражено на рис.2.

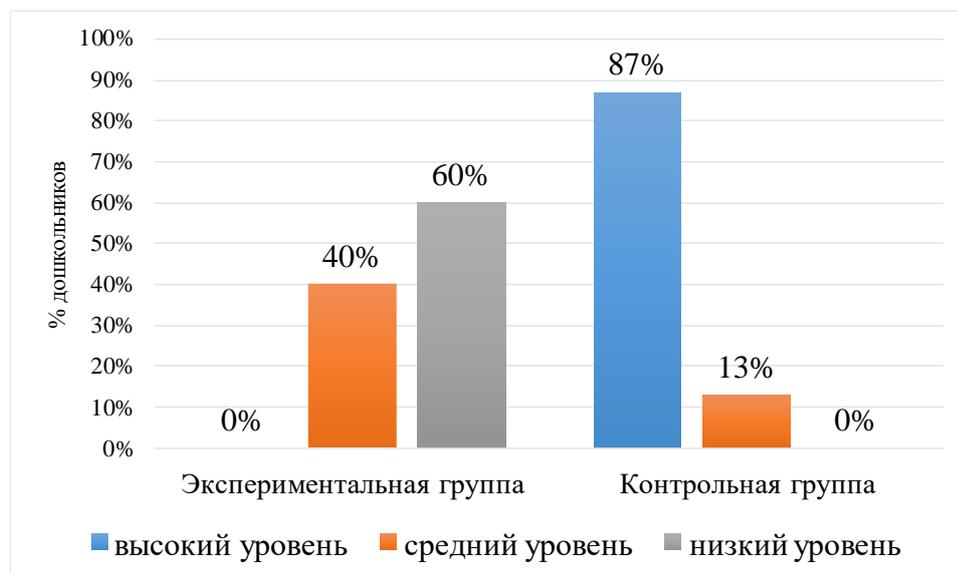


Рисунок 2 – Распределение участников экспериментальной и контрольной групп по уровню сформированности фонематических процессов

Данные свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе никто из участников не показал высокий уровень. У большинства (60%) участников – низкий уровень. В контрольной группе высокие результаты отмечены у большинства (87%) участников.

При узнавании неречевых звуков, в целом, большинство участников успешно справились с заданиями. В экспериментальной группе 33% детей смогли выполнить только часть заданий самостоятельно: им требовалось прослушать повторение инструкции, сконцентрироваться. Большинство участников путали звучание большого и маленького колокольчиков, звук бубна и барабана. В контрольной группе нарушений выявлено не было. При выполнении задания дети были очень невнимательны, отвлекались на сами шумящие инструменты, поэтому требовалось время для привлечения их внимания.

В ходе выполнения задания, направленного на оценку различий в высоте, силе и тембре голоса, 60% дошкольников с ОНР не смогли правильно распознать только средний тембра голоса. В результате исследования навыков дифференциации фонем на вербальном материале дети с ОНР, анализируя предметные картинки, проявили невысокую

внимательность. Сложностью оказалось различение звука «плачущей девочки» и «звука поезда», «песни птицы».

При дифференциации звуков в двух слогах наибольшее количество ошибок у детей с ОНР были связаны с противопоставлением свистящих и шипящих звуков (за-са, са-за, ща-ша, ся-ща). При воспроизведении слоговых сочетаний с общим стечением двух согласных звуков и разными гласными 60% детей экспериментальной группы показали низкий уровень. Данное задание было самым сложным для воспитанников с ОНР: им требовалась существенная стимулирующая помощь, наиболее сложным для детей было воспроизвести звуковые сочетания «фта-фто-фту-фты» и «тма-тмо-тму-тмы».

Процесс дифференциации гласных звуков не вызывал значительных трудностей у дошкольников как экспериментальной, так и контрольной групп. Дети хорошо определяли звучание всех вариантов гласных, сопоставляли с картинкой правильно. Трудности отмечались у участников экспериментальной группы в работе над словами-квазиомонимами, в основном, дети не могли распознать различия в словах, содержащих нарушенные в их произношении звуки, то есть, шипящий, свистящие, сонорные. В некоторых случаях дети произносили слова неверно, но правильно показывали картинки: «лук – люк», «круг – крюк» и т.п. Самыми сложными для дифференциации в экспериментальной группе были пары слов «крыша – крыса», «мишка – миска», «вещи – весы», «колобок – коробок», «коза – коса».

На материалах стихотворений определить звуки, которые наиболее часто встречались, затруднения испытывали все воспитанники с ОНР, что, в том числе, связано с нарушениями слухового внимания, фонематического слуха.

При подборе слов на заданный звук в экспериментальной группе дети, в целом, успешно подбирали слова, начинающиеся со звуков, не нарушенных в их речи, в основном, на звуки [м], [н], а также начинающиеся с гласных. В нескольких случаях дети путались и предлагали слова, содержащие нужный

звук, но находящийся в другом положении. Также в некоторых случаях дети планировали слово, начинающееся с определенного звука, но называли слоги. Например, детям предлагалось придумать слово, начинающееся со звука [ш] и дети предлагали следующие варианты: «шабака», «сшуба»; слова, содержащие звук [щ] – «счетка», «ясчерица», «ясчик», «сченок» и т.п. При выполнении данного задания во многих случаях дошкольники с ОНР путали положение буквы в слове.

При дифференциации правильно и дефектно произнесённых звуков в словах дошкольники с ОНР испытывали затруднения с определением слова с ошибкой по причине недостатков слухового восприятия, слухового внимания и концентрации внимания. Им было сложно удержать в памяти сразу 4 слова, сходных по звучанию, поэтому, в основном, дети называли вслух слово, которое по звучанию для них было более привычным и понятным по смыслу, если оно находилось первым в списке речевого материала: «шляпа», «танки». В случае, если верное слово находилось в середине цепочки слов, дошкольники экспериментальной группы путались, им требовалось повторение инструкции и речевого материала. В случае, если звук был нарушен, дети не могли самостоятельно назвать слово, поэтому задание упрощалось и им предлагалось хлопнуть в ладоши в том случае, если они слышали «неправильное слово». В большинстве случаев это не меняло результаты, то есть, дети давали или угадывающий ответ, или неверный, на основе замен звуков.

Например, в цепочке слов «Шляпа – сляпа – шьяпа – фляпа» большинство дошкольников с ОНР неверным считали второе и третье слово, правильным – первое и четвертое. В цепочке слов «Баман-панан-банан-ваван-баван» – правильным детям представляли слова «баман», «панан», «банан». Однако, все участники правильно нашли неверное слово «ваван». Таким образом, в большинстве случаев, дошкольники с ОНР хорошо определяли ошибочным слово, в котором были осуществлены замены двух звуков. Ошибки нарушенных в произношении звуков детьми практически не

отмечались.

При выполнении всех заданий отмечалось, что дети экспериментальной группы были невнимательны, отвлекались, требовалась постоянная стимулирующая помощь, повторение инструкции и примера на речевом материале. В случае использования наглядных опор дошкольники справлялись несколько лучше.

Таким образом, можно отметить, что в экспериментальной группе отмечены значительные нарушения фонетико-фонематических процессов. Нарушения слуховой дифференциации звуков, а также множественные замены свидетельствуют о том, что без внимания специалистов у детей есть риск возникновения артикуляционно-акустической дисграфии в будущем. Несформированность фонематического восприятия у дошкольников является предпосылкой возникновения дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания. У всех участников экспериментальной группы отмечено полиморфное нарушение звукопроизношения, сложности овладения фонематическим синтезом, что однозначно приведет к трудностям овладения грамотой. В контрольной группе значительных трудностей не выявлено.

При выделении звука в слове, дети, особенно страдающие общим недоразвитием речи (ОНР), наиболее успешно определяли гласные звуки. Однако точное определение положения звука «Ч» в слове вызывало наибольшие трудности у воспитанников с ОНР. При извлечении звука из слова, низкие результаты были выявлены у 10 из 15 детей с ОНР (67%). Дети успешно справлялись с определением первого гласного ударного звука в словах, но встречались существенные трудности при определении места звука в слове относительно других звуков, особенно звука, находящегося в середине слова, а также свистящих и шипящих звуков в начале слова. Дети с ОНР часто делали ошибки при выборе ударного звука.

Далее был проведен анализ фонематического синтеза у дошкольников двух групп. Участники с ОНР относительно успешно составляли слова из трех звуков в правильной последовательности, но возникали трудности при

составлении слов из четырех звуков. При составлении слов из звуков в неправильной последовательности результаты были значительно хуже: только 2 ребенка (13%) показали средние результаты, остальные получили низкие оценки. Трудности также отмечались в контрольной группе, но дети чаще находили правильное решение после второй попытки, что указывает на более эффективный поиск решения проблемы.

Рассмотрим особенности развития у детей двух групп неречевых функций, необходимых для овладения грамотой.

В таблицах 1 и 2 приложения Е представлены результаты оценки сформированности оптико-пространственных представлений у дошкольников экспериментальной и контрольной групп. Наглядно распределение участников по уровню данных функций отражено на рис.3.

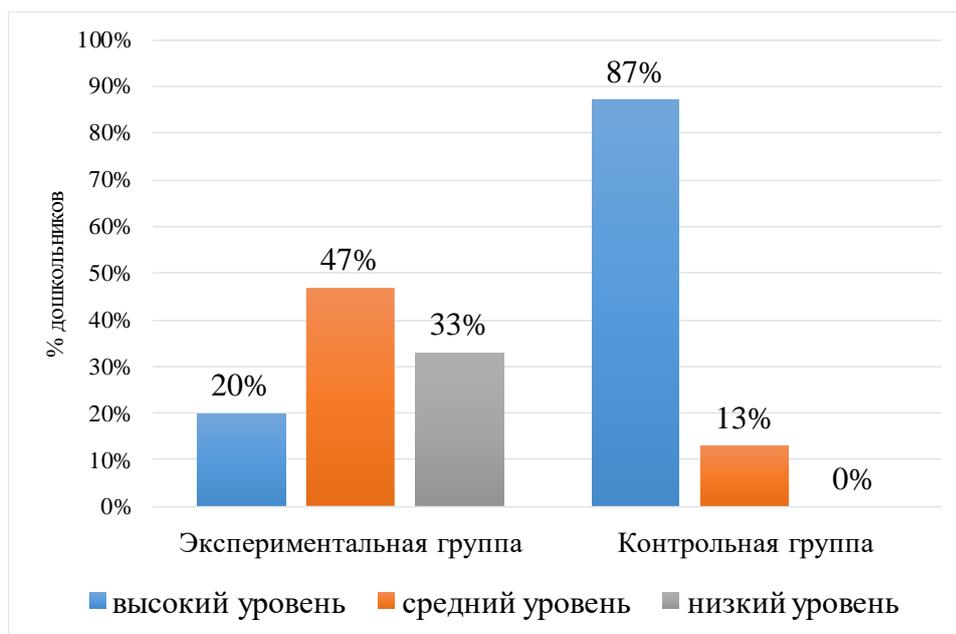


Рисунок 3. Распределение дошкольников экспериментальной и контрольной групп по уровню сформированности оптико-пространственных представлений

Результаты свидетельствуют, что высокий уровень отмечен у 20% участников экспериментальной и 87% участников контрольной группы. Большинство детей с ОНР показали средний уровень (47%), 33% – низкий.

В задании, направленном на исследование ориентировки в схеме собственного тела, большинство участников в двух группах правильно показывали направления руками, а также выполняли шаги вперед, назад, но затруднялись в определении левой и правой стороны тела. 3 (33%) дошкольников с ОНР показали выраженные трудности ориентировки в схеме собственного тела: они путали правые и левые части тела, действовали угадывающе. Значительные трудности отмечались при самостоятельном назывании левых и правых частей тела: дети путали лево/право, пытались угадать правильный ответ.

В задании, направленном на оценку понимания схемы тела человека, сидящего напротив, в экспериментальной группе отмечалась путаница сторон тела (вправо-влево); выполнение движений, в большинстве случаев, осуществлялся зеркально. Движения вверх или вниз выполнялись всеми детьми правильно. В контрольной группе дети были более внимательны, старались сосредоточиться на заданиях и дать верный ответ.

При выполнении задания, которое требовало ориентации на листе бумаги, перевернутом на  $180^\circ$ , дети из контрольной группы в целом справлялись с этим заданием, хотя некоторые допускали небольшие ошибки, но старались исправить их самостоятельно. В экспериментальной группе 11 из 15 участников (73%) практически не могли ориентироваться на перевернутой поверхности листа, делая ошибки и не исправляя их даже после дополнительных инструкций. Дети проявляли явное беспокойство, отказывались от выполнения заданий. Ответы всех детей из экспериментальной группы характеризовались недостаточной точностью и автоматизмом, и выполнение заданий вызывало у них утомление.

Далее осуществлялась оценка сформированности зрительного восприятия. Результаты участников экспериментальной и контрольной групп представлены в таблицах 1 и 2 приложения Ж, а также на рис.4.

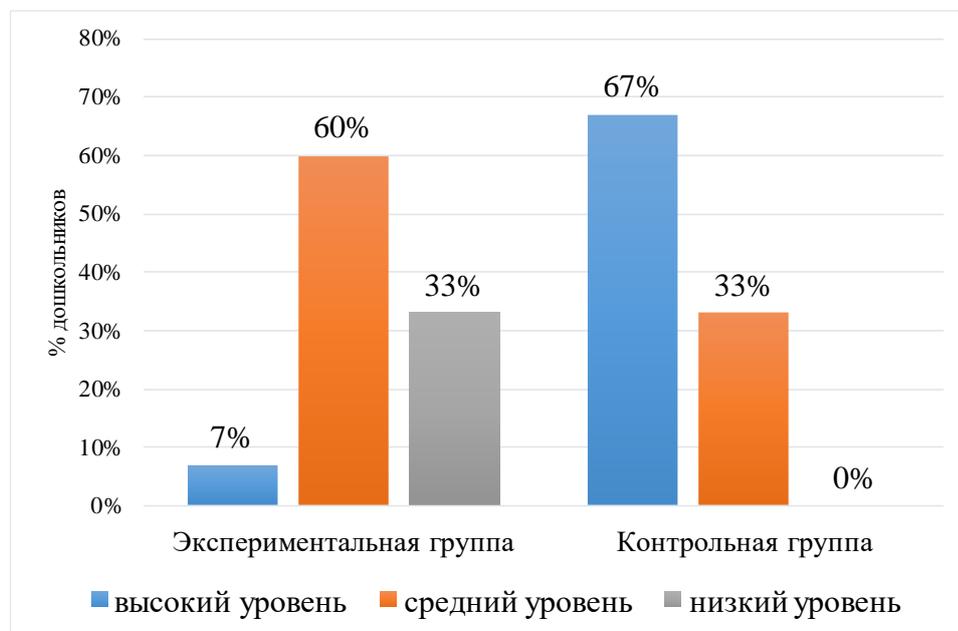


Рисунок 4 Распределение дошкольников экспериментальной и контрольной групп по уровню сформированности зрительного восприятия

Данные свидетельствуют о том, что только 7% участников экспериментальной группы показали высокий уровень. Большинство (60%) показали средний уровень. У большинства (67%) участников контрольной группы – также уровень. Низких результатов не показал никто из участников.

В ходе серии заданий по изучению предметного зрительного восприятия только 13% детей из экспериментальной группы успешно выполнили задание с первой попытки. Остальным потребовалась дополнительная помощь или объяснение, но даже при этом они не смогли правильно определить все предметы, особенно в условиях наложения изображений друг на друга или при наличии зачеркнутых фигур. Все дети с ОНР испытывали сложности с определением предметов из-за нарушений в визуальном восприятии, что затрудняло анализ и синтез визуальной информации.

При выполнении серии заданий, направленной на оценку буквенного гнозиса всем детям с ОНР была необходима стимулирующая помощь: Несколько детей предположили, что перед ними шифр или головоломка, поэтому им требовалась дополнительная помощь. В условиях зачеркнутого

изображения у детей значительных трудностей не отмечалось в двух группах. Больше трудностей вызывало распознавание зеркально отраженных букв, причем, дети затруднялись определить знакомую букву даже в правильном положении, если она находилась рядом с зеркальной, так как «двойное» изображение детьми воспринималось как целостное и им было сложно разделить их на два объекта. Существенные трудности отмечены при определении букв разного шрифта, особенно, в условиях наложения. В последней строке в наглядном материале, определить рукописные буквы дошкольникам с ОНР было недоступно, трудности также испытывали участники контрольной группы.

Далее осуществлялась оценка мыслительных операций у дошкольников экспериментальной и контрольной групп. Результаты представлены в таблицах 1 и 2 приложения И, а также на рис 5.

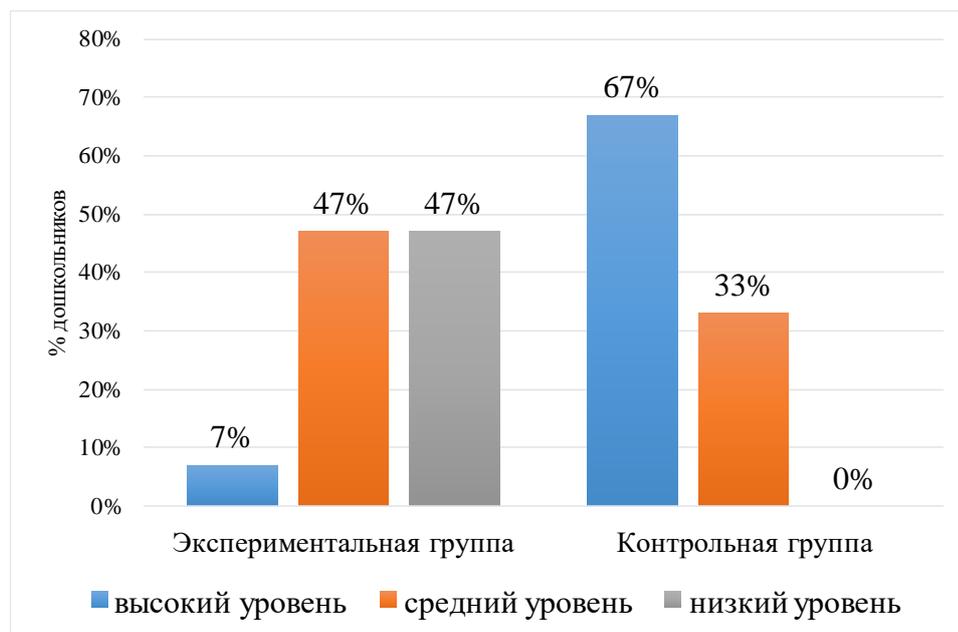


Рисунок 5 Распределение дошкольников экспериментальной и контрольной группы по уровню сформированности словесно-логического мышления

По 47% участников экспериментальной группы показали средний и низкий уровни сформированности логического мышления, способности к анализу и синтезу, а также особенностей, внимания и восприятия цвета,

формы и величины. В контрольной группе 67% дошкольников показали высокие результаты.

При рассматривании варежек дошкольники с ОНР хорошо определяли различия в положении большого пальца, отмечали некоторые различия по цветам, однако, не уделяли достаточного внимания к мелким различиям в узорах. Таким образом, можно сказать, что детям с ОНР затруднительно решать как бытовые вопросы, так и понимать различные процессы окружающего мира из-за сложностей с приведением невидимых отношений явлений и предметов к наглядному изображению. В контрольной группе данное задание вызвало особенный интерес: дети были внимательны, с высокой мотивацией рассматривали различия, старались выполнить задание правильно, искали особенности, уделяя внимание даже самым мелким деталям.

Результаты выполнения детьми двух групп второго задания («Последовательность событий») показали, что дошкольники с ОНР справились с ним гораздо хуже, чем участники контрольной группы, что свидетельствует о недостатках способности к обобщению, умениям понимания связи событий. Дети, в целом, не умеют строить последовательные умозаключения: рассматривая предлагаемые картинки, дети с ОНР не могли не только расположить их в хронологическом порядке, но и не понимали суть задания, требовалась дополнительная стимулирующая помощь. Дети уделяли много внимания незначимым деталям в ущерб значимым, с трудом осуществляли логические связи между действиями, отраженными на картинках. В целом, описание действий было примитивным, независимым от других. Дети, несмотря на инструкции, проводили примитивный анализ, определяя героев каждой отдельной картинки, описывали кратко их внешние черты, настроение, действия. Таким образом, низкий уровень логического мышления у дошкольников с ОНР заключается в сложностях связывания отдельных событий, невозможность

самостоятельно сформулировать необходимость поиска определенных знаний для получения ответа на вопросы.

Задания, требующие рассуждений, умозаключений и логических выводов, вызывали серьезные трудности у дошкольников с ОНР: их ответы характеризовались недостаточностью, фрагментарностью и нелогичностью, с пропуском важных аспектов.

Самые низкие результаты в двух группах получены по заданию «Дополни», что свидетельствует о нарушениях наглядно-образных представлений детей, их способности целостного восприятия знакомых объектов. Участники с ОНР, в целом, не хотели уделять достаточно времени для того, чтобы распланировать будущее выполнение задания: рисовали быстро, ситуативно, не размышляя о целостности будущего изображения. Даже, при оказании им стимулирующей помощи, дети допускали явную асимметрию в рисунках.

Таким образом, по сравнению с уровнем детей, не имеющих нарушений речевого развития, сложности формирования словесно-логического мышления отмечены у всех участников экспериментальной группы. Воспитанники испытывают затруднения в выражении своих мыслей последовательно и логично, часто сбиваются с темы или пропускают важные детали при составлении рассказа, не могут определить логические связи между событиями. В рассуждениях и обобщениях они могут выделять несущественные детали, упуская основные моменты, путают временную последовательность. Это приводит к бедности и отрывочности их ответов, а также к нелогичным выводам. В целом, нарушения словесно-логического мышления проявляются в неспособности детей выстраивать свои мысли логично и последовательно при общении и выполнении заданий.

Таким образом, по результатам проведения всех исследований можно сделать вывод об общем уровне сформированности готовности дошкольников экспериментальной и контрольной групп к обучению грамоте, рис.б.

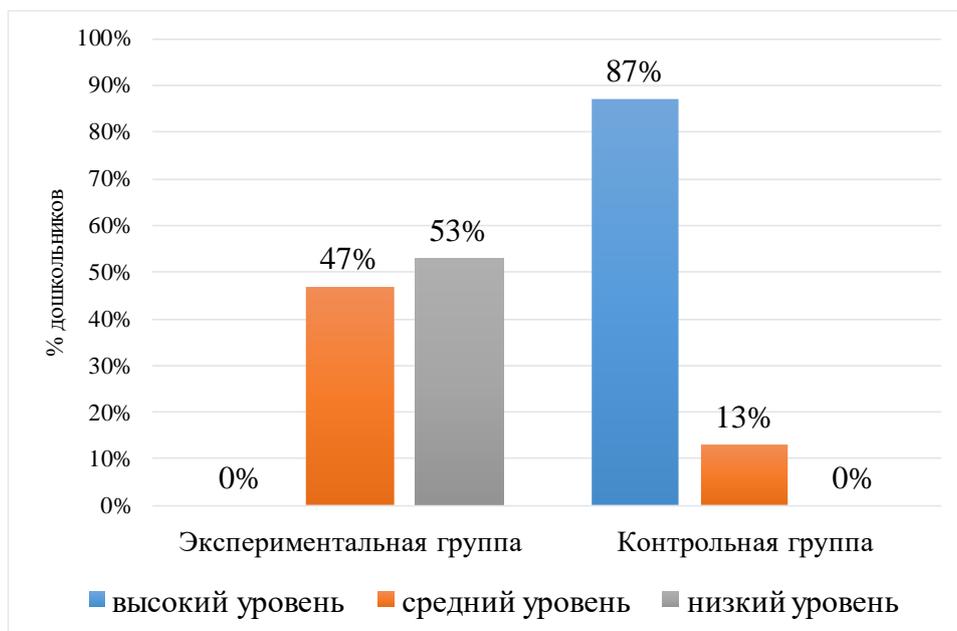


Рисунок 6 – Общее распределение дошкольников экспериментальной и контрольной групп по уровню готовности к обучению грамоте

Высокий уровень не показал никто из участников экспериментальной группы. У большинства (53%) – низкий уровень. В контрольной группе большинство (87%) участников показали высокий уровень готовности к овладению грамотой.

Таким образом, исследование показало, что для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи характерны трудности формирования как речевых, так и неречевых процессов, значимых для подготовки к обучению грамоте. Экспериментальное изучение и целенаправленный анализ данных процессов позволят квалифицировать имеющиеся трудности и обосновать направления логопедической работы по коррекции нарушений. Несмотря на то, что 53% участников показали низкие результаты, дети со средним уровнем готовности к овладению грамотой также нуждаются в логопедической помощи для профилактики возможных нарушений чтения и письма.

Можно сделать вывод о том, что уровень сформированности речевых и неречевых функций, необходимых для подготовки к обучению грамоте у детей старшего дошкольного возраста с III уровнем речевого недоразвития

не достигает возрастной нормы. Выявлены значительные нарушения фонетико-фонематических функций, что связано с нарушениями артикуляционной моторики, недостатками слухового внимания и слуховой памяти. Отмечены трудности овладения оптико-пространственными представлениями, затруднения в развитии зрительного восприятия. Детям сложно удержать в памяти последовательность событий, они затрудняются в классификации и обобщении, составлении логических связей при анализе сюжетной истории на основе серии картинок, что свидетельствует о трудностях развития у них словесно-логического мышления. Все участники экспериментальной группы, таким образом, нуждаются в значительной помощи по развитию у них как речевых, так и неречевых функций, необходимых для овладения грамотой.

### **2.3 Содержание логопедической работы по формированию основ обучения грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

На основе данных, полученных в ходе исследования, были сделаны выводы о том, что участники экспериментальной группы нуждаются в оказании им помощи по формированию как речевых, так и неречевых функций, в связи с чем были разработаны методические рекомендации по организации такой помощи.

Целью рекомендаций является разработка основных направлений и содержания логопедической работы по подготовке к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Задачи:

1. Определить основные направления (этапы) логопедической работы.
2. Определить принципы и условия реализации логопедической работы.
3. Определить содержание каждого этапа, в том числе, с учетом дифференцированного подхода к участникам.

Разработка методических рекомендаций осуществлялась посредством методик следующих авторов:

Развитие речевых функций: Е.Ф. Архиповой [5], Г.А. Волковой [13], Н.И. Дьяковой [17], А.Н. Корнева [22], Л.Г. Парамоновой [35], Т.А. Ткаченко [43], Т. Б. Филичевой, Н. А. Чивилевой и Г. В. Чиркиной [46].

Развитие неречевых функций: С.Д. Забрамной и О.В. Боровик [10], Н.И. Озерецкого и М.О. Гуревича [16], Э.Ф. Замбацявичене [19], О.Б. Иншаковой и А.М. Колесниковой [20], Н.Я. Семаго, М.Я. Семаго [38],

В реализации данных направлений должны быть реализованы следующие принципы:

- линейный и концентрический принцип расположения материала, предполагает выбор игр и упражнений от простого к сложному, с вариацией задач и видов деятельности при сохранении основного программного содержания.
- онтогенетический принцип требует учета процесса становления и развития речевых и неречевых функций при определении последовательности и содержания логопедической работы, необходимой для овладения грамотой.
- принцип учета зоны ближайшего развития предполагает индивидуализацию развития каждого ребенка с учетом уровня актуального развития и зоны ближайшего развития, где определяются умения и навыки находящиеся в процессе формирования.
- принцип учета структуры речевого дефекта предполагает персонализированный подход к каждому участнику с учетом его индивидуальных особенностей.
- принцип комплексности подразумевает согласованную работу всех специалистов.
- принцип системного подхода предполагает целостное решение проблем недостатков в развитии речевых и неречевых функций, необходимых для обучения грамоте у дошкольников с ОНР.

- принцип дифференциации обучения предусматривает адаптацию логопедической работы к уровню сформированности исследуемых функций и индивидуальным особенностям каждого ребенка.

Научной новизной данных рекомендаций является включение в традиционные логопедические игры и упражнения информационно-компьютерных технологий для каждого этапа.

Основными этапами реализации логопедической работы должны быть следующие:

Этап 1. Цель: развитие звукопроизношения.

Этап 2. Развитие фонематических функций.

Этап 3. Цель: формирование оптико-пространственных представлений.

Этап 4. Цель: формирование зрительного гнозиса.

Этап 5. Цель: развитие словесно-логического мышления.

Рассмотрим реализацию данных этапов более подробно:

Этап 1. Цель: развитие звукопроизношения.

Задачи:

1. Постановка звуков.
2. Автоматизация звуков.
3. Дифференциация звуков.

В связи с тем, что в исследовании принимали участие дошкольники с ОНР Шуровня, обусловленного стертой дизартрией, работа над преодолением нарушений звукопроизношения должна осуществляться в тесной взаимосвязи коррекции нарушений артикуляционной моторики.

Для совершенствования работы органов артикуляции у детей с дизартрией рекомендуется использовать логопедический массаж. Этот метод может быть особенно полезен, учитывая трудности, с которыми сталкиваются эти дети в управлении мышечными движениями, необходимыми для четкой артикуляции речи. Начинать следует с поглаживания, затем переходить к похлопыванию и пощипыванию. Работа с массажем поможет улучшить контроль и координацию движений в области

лица и рта.

Помимо логопедического массажа, важно проводить упражнения по использованию произвольных движений, также известных как артикуляционные упражнения. Это поможет детям с дизартрией осознать и контролировать свои артикуляционные движения. Они могут работать над вытягиванием губ, подниманием языка при пощелкивании и другими упражнениями, которые помогут им развить управление своими артикуляторными мышцами. Важно также уделять внимание артикуляционной гимнастике, включая статические и динамические упражнения для языка и губ. Это поможет улучшить силу и гибкость речевых мышц, что особенно важно для детей с дизартрией, у которых отмечаются затруднения с четкой артикуляцией звуков.

Пассивная и пассивно-активная гимнастика также являются важными компонентами логопедической работы с детьми с дизартрией. Эти упражнения помогают улучшить контроль над движениями и развить силу мышц, необходимую для правильной артикуляции звуков и слов. Игры и упражнения, направленные на развитие дыхания и регулирование дыхательного ритма, могут быть полезны для детей с дизартрией. Такие упражнения, как выдувание мыльных пузырей или задувание свечи, помогут им улучшить контроль над дыханием и развить правильную дыхательную технику, что важно для четкой и понятной речи.

Дальнейшая работа осуществляется посредством проведения игр и упражнений, направленных на коррекцию нарушенных звуков у дошкольников.

На этапе постановки звуков особенно важно сформировать представления у детей о положении органов артикуляционного аппарата при произношении различных звуков. Важно еще раз ознакомить детей с различиями в понятиях звук, слог. Правильное положение органов артикуляции во время произнесения нарушенного звука можно демонстрируя образец лично педагогом или показать детям небольшой видео-фрагмент,

картинку, словесно описывая положение губ, зубов, языка, а также использовать кинестетические образы звуков с помощью пальцев рук или игрушек. Для детей с дизартрией, у которых отмечаются особые трудности с подвижностью органов артикуляции, этот этап может занять больше времени, чем в работе с детьми, например, с дислалией.

Логопед может помочь расположить органы артикуляции ребенка в правильном положении, например, с помощью шпателя или зонда. Затем ребенку предлагается выполнить действия, например, выдуть воздух или выполнить упражнения, чтобы правильно настроить органы артикуляции для произнесения определенных звуков.

Также существует смешанный способ, который включает выполнение ряда упражнений. При этом ребенку предлагается контролировать выдох, что помогает правильно настроить язык и другие артикуляционные органы для произнесения нужного звука. Эти упражнения также могут включать удлинение выдоха, чтобы помочь детям освоить правильное произношение звуков.

Для эффективной автоматизации нарушенных звуков у дошкольников с ОНР в слогах рекомендуется использовать комплексный подход, включающий в себя как звуковые упражнения, так и движения с мимикой.

В начале занятия логопед демонстрирует и объясняет ребенку правильное произношение целевого звука в слогах, используя различные методы визуализации и объяснения. Затем он проводит звуковые упражнения, включая повторение звука в слогах с различными интонациями и темпами, а также упражнения на изменение высоты и силы голоса. Далее логопед предлагает ребенку выполнить мимические упражнения, связанные с произношением целевого звука. Например, для звука «ш» можно использовать жест в виде пальцев, которые изображают движение шипения или мимику, имитирующую звук «ш». Подключение движений и мимики помогает укрепить ассоциации между звуком и его произношением, а также создает дополнительные ассоциации для легкого запоминания звука.

Сначала соединяется изолированно поставленный согласный звук с гласным в прямые слоги, затем, в обратные и со стечением согласных. Рекомендуются игры «Жук-пожарник», «Варежка», «Подскажи словечко», «Один-много» и т.п. Дети тренируются в последовательной дифференциации смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам также в играх «Наоборот», «Сигнальщики», «Соберем Соне сумку», «Какой слог добавить?» и т.п. Для автоматизации свистящих звуков в прямых слогах рекомендуются игры «Посчитай добычу пиратов» (звук [с]), «Помоги зайчику собрать урожай» (звук [з]), обратных – «Построй мост через речку» (звук [с], «Расставь варенье на полки» (звук [ц]) и т.п.

Затем логопед предлагает ребенку применить полученные навыки в практических упражнениях. Например, играя в игры или повторяя пословицы и скороговорки, ребенок должен активно использовать целевой звук в слогах, сопровождая его движениями и мимикой. Это помогает закрепить навыки произношения и автоматизировать их использование в различных контекстах. Важно также проводить регулярные повторения и практику, чтобы закрепить достигнутый прогресс и обеспечить постепенное улучшение произношения звуков в слогах. Систематический подход, комбинирующий звуковые упражнения с движениями и мимикой, может значительно повысить эффективность занятий по автоматизации звуков у детей с ОНР.

Этап дифференциации звуков проводится при необходимости. Для детей с недостаточно сформированной моторикой артикуляционного аппарата и нарушениями фонематического восприятия, этап дифференциации звуков проводится с учетом как акустических, так и артикуляторных признаков. Это означает, что логопед уделяет внимание как звуковым характеристикам, таким как высота, сила и продолжительность, так и артикуляторным особенностям произношения звуков, например, месту и способу артикуляции. Для дошкольников с ОНР важно проводить упражнения, направленные на различение звуков по их артикуляторным признакам, таким как место и способ артикуляции. Логопед может

использовать звуковые игры, упражнения на различение пар звуков, а также артикуляционные упражнения с акцентом на правильное положение органов речи. Для детей, у которых нарушения связаны с фонематическим слухом и восприятием, а также имеются незначительные трудности в подвижности артикуляционного аппарата, дифференциация звуков проводится преимущественно по артикуляторным признакам. Логопед обращает особое внимание на визуальный и кинестетический контроль, чтобы помочь детям уловить разницу между артикуляционными признаками звуков. Это может включать в себя использование зеркала для визуального контроля за движениями речевых органов, а также выполнение артикуляционных упражнений с подробным объяснением и демонстрацией со стороны логопеда.

Кроме того, важно учитывать индивидуальные потребности каждого ребенка и адаптировать методику работы в соответствии с его специфическими трудностями и уровнем развития.

Для развития навыков дифференциации фонем также рекомендуются следующие виды упражнений:

1. Логопед предъявляет последовательность слов, в которых дети выявляют заданные звуки, активно их выслушивая и «ловя» в словах. Особое внимание следует уделять подбору слов и целенаправленному выбору звуков, чтобы избежать путаницы с близкими звуками.

2. Детям следует предоставить возможность слушать слова, произносимые логопедом, и отображать карточку с изображением соответствующей буквы, например, [С] или [З], как только они слышат соответствующий звук.

3. В рамках упражнений детям можно показывать иллюстрации объектов, в названиях которых содержались акустически и артикуляторно близкие звуки.

Для обучения дифференциации фонем рекомендуются различные игры, такие как «Собери цветочек», «Построй домик», «Собери яблочки»,

«Украсим дом флажками», «Веселые матрешки» и другие. Эти игры способствуют формированию навыков: выделения первого и последнего свистящего звука в слове; определения местоположения свистящего звука в слове (начало, середина, конец).

Примеры игр и упражнений по данному направлению представлены в приложении К.

## Этап 2. Развитие фонематических функций.

Задачи:

1. Развитие слухового восприятия.
2. Развитие фонематического слуха.
3. Развитие фонематических представлений.
4. Развитие фонематического анализа и синтеза.

Для детей, показывающих низкий уровень сформированности фонематических функций, работу следует начинать с развития восприятия неречевых звуков, затем – речевых.

В логопедической работе по развитию неречевого слуха используются разнообразные направления и методики, включающие использование игрушек, детских музыкальных инструментов, игр и других материалов.

1. Звуковые игрушки. Можно использовать игрушки, издающие различные звуки, такие как «говорящие» куклы, игрушечные телефоны и т. д.
2. Музыкальные инструменты. Разнообразные детские музыкальные инструменты, такие как барабаны, маракасы, ксилофоны и т. д., помогают развивать слуховое восприятие, ритмические навыки и навыки различения неречевых звуков.

Эффективным в системе развития фонематических процессов использовать различные виды интерактивных игр, снабженных объемным звуковым материалом. В случае недоступности этих игр, логопед может воспользоваться ресурсами электронных презентаций и традиционные логопедические игры адаптировать с учетом возможностей. На сегодняшний день различные звуковые файлы находятся в свободном доступе в сети

интернет. Дошкольникам с ОНР гораздо интереснее взаимодействовать с электронными статическими, анимированными объектами, самостоятельно отвечать на вопросы логопеда и нажимать определенные кнопки на экране компьютера, чтобы определить правильный ответ, манипулировать объектами и т.п. В процессе работы с электронными презентациями логопед может использовать звуковые дорожки, посредством которых дети произносят определенные звуки и протягивают «дорожку» компьютерной мышью, слушают различия в звучании «дорожек», отражающих разные звуки и слоги. Эффективны работы со схемами звуков, что создает визуальные опоры и облегчает детям выполнение заданий. Однако, работа с компьютером не должна заменять все игры и упражнения, а лишь дополнять их, не допуская переутомления детей.

Формирование фонематического восприятия у дошкольников с ОНР включает в себя формирование навыка различения между правильными и искаженными звуками. Однако, для каждого ребенка требуется индивидуальный подход. Детям с несформированной моторикой артикуляционного аппарата и нарушениями фонематического восприятия требуется более интенсивное развитие артикуляционной моторики. Это включает в себя стимуляцию мышечного тонуса, развитие мимических и артикуляционных мускулов, а также улучшение произвольности и дифференцированности мимических движений. Особое внимание уделяется контролю над собственной мимикой и нормализации речевого дыхания.

В то время как для детей с нарушениями фонематического слуха и восприятия, а также незначительными проблемами подвижности артикуляционного аппарата, цель состоит в обучении различать и узнавать звуки. Для этого рекомендуется использовать различные игры, такие как «Поймай звук», «Какой звук есть во всех словах», «Что лишнее?» и т. д.

Проведенное исследование позволило выделить дошкольников с ОНР, у которых не отмечены значительные нарушения фонематических функций, основной сложностью для них является овладение сложных форм

фонематического анализа и синтеза. В работе с ними следует сначала использовать упражнения, направленные на:

- обучение определению последовательности звуков в слове;
- обучение определению количества звуков в слове.

Логопедическая работа по развитию сложных форм фонематического анализа проводится с имеющегося факта, что всякое умственное действие проходит определенные этапы формирования: с опорой на вспомогательные средства; в речевом плане, исключая зрительные опоры, – только проговаривание; во внутреннем плане. В работе следует использовать условные заместители звуков и слогов, например, дети могут работать со схемами, заполненными фишками разного цвета. Чаще всего, гласные звуки отмечаются красными фишками, твердый согласный – синими, мягкий согласный – зелеными).

Сначала работу следует вести с учетом визуальной поддержки (наглядным материалом), затем, детей следует учить анализу звукового состава слова без составления графической схемы, проговаривая материал вслух. Важно добиться того, чтобы дети самостоятельно на слух могли выделить последовательно все звуки, входящие в слова различной звуковой структуры. В данном направлении можно использовать игры, в которых дети хлопают или топают, когда слышат заданный звук в ряде слогов или звуков; показывают букву, соответствующую заданному звуку, указывают на цифру, соответствующую заданному звуку, ею же указывают на место звука в слове. Можно использовать песенки и потешки, состоящие из звуков.

При работе над формированием действий слогового анализа и синтеза дети учатся делить слово на слоги, считать количество слогов, выделять ударный, заданный по порядку слог, объединять слоги в слова и т.п. Развитие навыков слогового анализа способствует более эффективному овладению звуковым составом слова. Важно помнить, что начальные этапы работы проводятся с использованием вспомогательных средств и

конкретных действий. Постепенно слоговой анализ и синтез осуществляются через устную речь. На более поздних этапах возможно перенесение действий на внутренний план на основе слуховых и артикуляционных представлений. Для выделения гласных звуков из слогов детям могут предлагаться различные задания, такие как пение определенного звука, подъем картинки с изображением гласной буквы при услышанном звуке, составление слогов с нужным звуком и другие. Для выделения гласного в слове можно предложить прослушать слово и назвать только гласные звуки, артикулировать гласные, составлять слоги с помощью разрезной азбуки и создавать схемы. Рекомендуется активно использовать различные виды слоговых таблиц, лабиринтов, лесенок и их чтение. На последних этапах работы все операции должны выполняться устно, без материальной или визуальной поддержки.

Формирование навыков фонематического синтеза является обратным процессом. Дети должны уметь синтезировать («складывать») из разрозненных звуков слоги, слова. Этапы работы аналогичные, как и при формировании навыков фонематического анализа, но для работы подбирается материал более лёгкий и понятный воспитанникам. По данному направлению можно рекомендовать игры «Собери букет», «Звуки спрятались», «Отгадай слово», «Подвижные буквы», «Телевизор» и т.п.

Примеры игр и упражнений по данному направлению представлены в приложении Л.

Этап 3. Цель: формирование оптико-пространственных представлений.

Задачи:

1. Развитие навыков ориентировки в схеме собственного тела.
2. Развитие навыков ориентировки в схеме тела других людей.
3. Развитие навыков ориентировки в двухмерном пространстве.
4. Формирование пространственной ориентировки на листе бумаги.

Исследование показало, что у дошкольников с ОНР имеются различный уровень овладения оптико-пространственными представлениями.

Для детей с низким уровнем работу следует начинать игр и упражнений, позволяющих закрепить, прежде всего, понимание направления собственного тела.

Для формирования оптико-пространственных представлений у дошкольников эффективно проводить игры, которые активно включают в себя визуальные и двигательные элементы. Рекомендуемые игры и упражнения могут включать в себя следующие методики:

1. Игры с ориентацией в пространстве. Это игры, в которых дети должны определить положение предметов в отношении друг друга или в пространстве. Например, игра «Сокровища на острове», где дети ищут «сокровища», указанные на карте, используя инструкции о направлении и расстоянии.

2. Сенсорные игры. Игры, в которых дети используют сенсорные ощущения для ориентации в пространстве. Например, игра «Угадай предмет по ощущениям», где детям предлагается описать предмет, используя только тактильные ощущения.

3. Музыкальные игры с движением. Игры, в которых дети двигаются в соответствии с музыкальным ритмом или инструкциями. Например, игра «Танец под музыку», где дети двигаются в разных направлениях в зависимости от мелодии.

Кроме указанных упражнений, также полезно проводить следующие дополнительные действия:

1. Формирование шеренги и перестроение. Помимо простого строения в шеренгу и перестроения в две шеренги, можно добавить элементы игры «Ручеек», где дети передают предметы в шеренге друг другу. Это улучшит координацию движений и способствует сотрудничеству.

2. Определение частей тела. После определения частей тела можно предложить детям выполнить движения, связанные с этими частями (например, потрогать нос, поднять руку). Это поможет им лучше осознать свое тело и его возможности.

3. Графическое изображение направлений. Вместе с показом рукой различных направлений можно также привлечь внимание дошкольников с ОНР к окружающей обстановке и обсудить, какие объекты находятся в определенных направлениях от них. Например, «Куда мы смотрим, если повернуться к окну?» Это поможет детям лучше понимать свое окружение.

4. Следование по стрелкам. Для углубления этого упражнения можно предложить детям нарисовать свои собственные стрелки и указать сверстникам направления для последующего следования по ним. Это развивает творческое мышление и способствует самостоятельности.

Для развития слухового внимания можно использовать инструкции-обманки: педагог показывает детям одни движения, а называет другие. Детям следует ориентироваться только на слова логопеда.

Развитие слухового внимания у детей требует использования разнообразных методов и игр, способствующих активному восприятию звукового окружения, поэтому, в процессе групповой работы следует привлекать внимание детей к речи сверстников. Например, прислушиваться к особенностям голоса других детей, различать бытовые звуки. Звуковое лото также отлично развивает слуховое внимание, при этом дети должны определить, какие звуки соответствуют изображениям на карточках.

Также важно проводить упражнения на последовательное восприятие звуковой информации. Это могут быть задания на слушание и последовательное выполнение инструкций, игры на рассказывание историй по слуху или игры, где дети должны правильно распознать порядок звуков или ритмов. Для развития слуха также полезно использовать игры на угадывание мелодий или ритмов. Это может быть игра на угадывание песен по нескольким звукам или задания на воспроизведение простых мелодий на музыкальных инструментах.

Для развития навыков ориентировки в двухмерном пространстве у дошкольников с ОНР следует использовать специально подобранные упражнения и графические задания в тетрадях в клетку. Подход к этому

должен быть игровым и доступным для малышей данного возраста. Следует включать упражнения на ориентацию, где дети должны ориентироваться по пространству на основе геометрических форм и изображений. Например, предложить им закрасить квадраты определенного цвета или найти и обвести все треугольники на листе. Также рекомендуется включать упражнения на направления, где дети должны определить направления (вверх, вниз, влево, вправо) на основе графических элементов. Например, на основе уже нарисованных на листе стрелок дети должны нарисовать подобные направления на другом листе, затем, самостоятельно переместиться в соответствии с указанными направлениями.

Для разнообразия заданий и развития пространственного мышления, можно предложить упражнения на сравнение размеров и расположение объектов в пространстве. Например, детей можно попросить нарисовать объекты разного размера внутри или снаружи заданной области, или упорядочить ряд объектов по их размеру или расстоянию между ними. Важно, чтобы задания были наглядными, простыми и стимулирующими интерес ребенка.

Основная работа проводится в тетрадях в клетку и линейку, что является эффективным методом развития ориентации в двухмерном пространстве. Начинать следует с использования листов с крупной клеткой, которая помогает детям легче видеть границы клеток и обводить их с одной стороны, а затем с двух сторон, что способствует развитию мелкой моторики и координации движений. Также важно закреплять названия цветов и геометрических фигур. Можно предлагать детям упражнения с трафаретами, контурами рисунков и другими графическими элементами, что помогает им улучшить свои навыки и расширить свой словарный запас.

Примеры игр и упражнений по данному направлению представлены в приложении М.

Этап 4. Цель: формирование зрительного гнозиса:

Задачи:

1. Развитие предметного зрительного гнозиса.
2. Развитие буквенного зрительного гнозиса.

В целях развития зрительного гнозиса следует формировать навыки узнавания реальных предметов, используя максимально реалистичные их изображения. Для детей с низким уровнем важно предлагать самые простые объекты, с которыми дети взаимодействуют ежедневно: предметы мебели, одежды, посуды, овощи, фрукты, домашние животные и т.п. Все объекты должны быть расположены прямо, без переворачивания. Для детей со средним уровнем сформированности зрительного восприятия, следует усложнять задания: на одной карточке может быть больше объектов, они могут быть расположены горизонтально, вертикально и т.п.

В качестве игр для развития буквенного зрительного гнозиса могут быть использованы следующие:

1. «Найди букву»: на листе бумаги представлен ряд различных букв, среди которых одна определенная буква выделена или отмечена цветом. Детям предлагается найти эту букву и обведя её карандашом или выделить цветом.

2. «Сравни буквы»: на листе бумаги представлены две или более буквы, написанные разными шрифтами или стилями. Задача детей состоит в том, чтобы сравнить эти буквы и выявить их сходства и различия.

3. «Обводка букв»: детям предлагается обвести контурные или пунктирные шаблоны букв, что помогает им лучше усвоить форму каждой буквы и развивает мелкую моторику.

4. «Пазл с буквами»: на карточках представлены фрагменты букв, которые нужно сложить вместе, чтобы получить целую букву. Это развивает у детей навыки анализа и синтеза буквенных форм.

Для детей со средним уровнем сформированности зрительного восприятия рекомендуется проводить реконструирование букв: а) добавляя элементы (например, сделать из буквы Р букву В), б) уменьшая количество элементов (например, сделать из буквы ж букву к), в) изменяя

пространственное расположение элементов (например, сделать из буквы Р букву Ъ или из буквы Т – букву Г) и т.п.

По рекомендации логопеда воспитателям следует посоветовать обращать внимание детей на все, что они видят на прогулке, на занятиях. Привлекать внимание детей к особенностям сходных предметов, учить искать общее и особенное.

Примеры игр и упражнений по данному направлению представлены в приложении Н.

Этап 5. Цель: развитие словесно-логического мышления.

Задачи:

1. Развитие способности к анализу и синтезу.
2. Развитие способностей к обобщению, классификации, пониманию связи событий, построений последовательных умозаключений.

Для развития словесно-логического мышления у дошкольников с ОНР можно использовать следующие методы и игры:

1. Развитие способности к анализу и синтезу:

Игры с составлением и разбором изображений: детям предлагается собирать картинки или конструкторы из частей, а затем разбирать их на составные элементы.

Рассказывание историй: педагог или родители могут рассказывать простые истории, а дети могут описывать виденные на картинках события или пересказывать услышанное.

2. Развитие способностей к обобщению, классификации, пониманию связи событий, построению последовательных умозаключений:

Игры на сравнение и классификацию: детям предлагается сравнивать и группировать предметы по их форме, цвету, размеру и другим признакам.

Постановка простых логических задач: например, детям можно предложить определить, какой предмет не подходит к другим в группе или что случится дальше в простой сюжетной ситуации.

Игры на последовательность: детям предлагается устанавливать порядок следования картинок или предметов в соответствии с определенной логикой или сюжетом.

Для стимулирования мыслительных операций анализа и синтеза, а также для развития навыков сравнения свойств объектов, в логопедической практике широко применяются разнообразные игры и упражнения. К примеру, игры «Четвертый лишний» и «Ни на что не похоже», а также детское лото с парными картинками, эффективно помогают детям развивать способность анализировать и синтезировать информацию. Эти игры стимулируют мышление и помогают развивать у детей логическое мышление и внимание к деталям. Помимо этого, для развития аналогий и ассоциаций могут применяться упражнения типа «Определения», «Найди общее», «Чем похожи», «Назови одним словом» и подобные. Эти упражнения помогают детям улучшить свои способности к анализу и абстрактному мышлению, а также развивают их способность видеть аналогии и связи между различными объектами и явлениями.

Важно обращать внимание на то, чтобы не только сами объекты, но и их значимые части, например, носик чайника или подлокотник кресла, были предметом внимания. Это помогает детям более полно понимать и сравнивать различные аспекты окружающего мира. Для обучения причинно-следственным связям важно проводить беседы на материале различных текстов или жизненных историй, стимулируя детей к анализу и предположениям. Показателем сформированности навыка сравнения и анализа является способность детей самостоятельно применять его без специальных указаний педагога, что позволяет им лучше понимать окружающий мир и развивать свои интеллектуальные способности.

Путем интеграции электронных презентаций или использования карточек можно расширить арсенал образовательных игр для дошкольников с ОНР. Важно разнообразить упражнения, предлагая игры, такие как «Найди пять отличий», «Чего не хватает» и «Сравни предметы», которые

стимулируют аналитическое мышление детей, помогая выявлять сходства и различия между объектами и объяснять свой выбор. Эти активности способствуют развитию навыков выделения свойств и признаков предмета, а также учат сравнивать объекты одной обобщающей группы.

Кроме того, для обучения классификации предметов по заданным основаниям можно использовать игры типа «Четвертый лишний», «Что кому нужно», «Кто, где живет?». В более сложных вариантах игр детям предлагается выделить общие признаки двух или более объектов и группировать их на основе этих признаков. Такие игры способствуют развитию словесно-логического мышления, помогая детям сформировать навыки сравнения, группировки и логических выводов. Важно обращать внимание детей на понимание последовательности событий, помогая им осознавать, что предшествовало текущей ситуации и какие действия могут привести к желаемому результату в будущем. Эта работа должна проводиться как в детском саду, так и в семейной обстановке при участии родителей.

Кроме того, для развития умения оперировать абстрактными понятиями и строить умозаключения без наглядных моделей, рекомендуется использовать игры и упражнения, где дети обсуждают и рассуждают о различных ситуациях, анализируя их и делая выводы. Это поможет развить их абстрактное мышление и способность анализировать информацию. Для развития словесно-логического мышления у дошкольников эффективно проводить игры, которые стимулируют речь и логику. Например, игры с конструкторами или пазлами, где дети должны соединять части, развивают пространственное мышление и логику. Ролевые игры, где они могут притворяться врачами, поварами или строителями, помогают расширить словарный запас и понимание ролей. Важно задавать вопросы, побуждающие детей объяснять свои действия или принимать решения, например: «Почему ты выбрал именно эту деталь?» или «Как ты думаешь, что случится, если мы поменяем эти две части местами?». Это способствует развитию

аналитического мышления и способности объяснять свои мысли. Также полезно проводить игры на классификацию, где дети должны сортировать предметы по определенным признакам, например, разделять игрушки по цвету или форме. Это помогает развивать умение обобщать и систематизировать информацию.

Эффективной в данном направлении является работа над пониманием пословиц и поговорок, прямо отражающих наличие причинно-следственных связей. Примеры игр и упражнений по данному направлению представлены в приложении П.

Для развития мышления и речи у детей можно использовать игры-головоломки, где дети должны объяснять свои шаги и принимать решения на основе логических закономерностей, такие как sudoku, детские кроссворды или задачи на логическое мышление. Также полезны упражнения на анализ и синтез информации, где дети должны разбирать сказки, рассказы, раскрывая логическую последовательность событий или отношений причина-следствие. Эффективна сортировка картинок по категориям или обсуждение сходств и различий при анализе изображений природы (пейзажи), в которых нет ярко выраженных сюжетных событий. Важно также стимулировать детей задавать вопросы, рассуждать и объяснять свои мысли, что способствует формированию логических связей в речи.

Стоит отметить, что на каждом из представленных этапов логопедической работы рекомендуется использовать современные возможности ИКТ.

Современные логопеды на каждом этапе своей работы сегодня могут обращаться к ресурсам Google, которые предоставляют широкий выбор материалов и инструментов, полезных для работы с дошкольниками.

Понял, вот как логопед может использовать указанные ресурсы в работе с дошкольниками, их родителями и коллегами-воспитателями:

Логопед может проводить совместные исследовательские проекты с коллегами, а также воспитателями для разработки эффективных методик

работы с детьми. Поиск Google, а также широкие возможности ресурса YouTube могут быть полезными для поиска видеороликов с и развивающим контентом для организации электронных презентаций для работы с дошкольниками. Создание личного блога на платформе Google+ позволяет логопеду обмениваться опытом и идеями с другими специалистами и родителями, обсуждать вопросы развития детей и поддерживать взаимодействие. Кроме того, на сегодняшний день логопедам предоставляется возможность использования для поиска наглядного, звукового, текстового материала для логопедической работы на различных специализированных сайтах. Также существуют сайты, предлагающие обучающие и развивающие компьютерные игры для детей, например, [logozavr.ru](http://logozavr.ru). Эти ресурсы помогают логопедам эффективно организовывать процесс обучения и коррекции речи, а также следить за последними научными и методическими разработками в области логопедии.

Вовлечение родителей в систему подготовки дошкольников к овладению грамотой играет ключевую роль в успешном обучении. По рекомендациям логопеда родители могут создать подходящую речевую среду, которая стимулирует развитие языковых навыков у детей. Родители должны позаботиться о благоприятной речевой среде, часто общаться с детьми, задавая им вопросы, развивающие критическое мышление и способствующие развитию логических связей. Например, они могут играть в игры, которые требуют анализа и сравнения объектов, упражнения на распознавание форм и цветов, а также игры на запоминание звуков или последовательностей. Помимо этого, важно также обеспечить детям доступ к качественным образовательным материалам, таким как книги, игры, пазлы, и другие обучающие игрушки. Родители могут активно участвовать в обучении, проводя время с детьми, играя и общаясь с ними на темы, которые способствуют развитию их языковых и когнитивных навыков. Таким образом, вовлечение родителей в процесс подготовки дошкольников к

грамоте существенно обогащает обучающую среду и повышает эффективность коррекционно-формирующего процесса.

Таким образом, можно сделать вывод, что представленные направления, предположительно, будут способствовать доказательству гипотезы о том, что логопедическая работа по подготовке к обучению данных детей грамоте будет эффективной при воздействии как на речевые, так и неречевые функции, необходимые для овладения чтением и письмом. При реализации каждого этапа следует использовать игры и упражнения с использованием наглядного материала: карточек, схем, картинок, которые могут демонстрироваться детям, в том числе, на экране компьютера (электронных презентаций). Все упражнения должны проводиться в игровой, занимательной форме.

## Выводы по 2 главе

Целью исследования являлось изучение состояния речевых и неречевых функций, необходимых для овладения грамотой у детей старшего дошкольного возраста. В исследовании были изучены как речевые (фонетико-фонематические процессы), так и неречевые (оптико-пространственные представления, зрительное восприятие, словесно-логическое мышление) функции. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и их сверстники с нормальным речевым развитием.

Исследование показало, что по всем направлениям исследования результаты детей экспериментальной группы ниже, чем контрольной. У всех участников с ОНР отмечено полиморфное нарушение звукопроизношения, в основном, свистящих и шипящих звуков. Данные нарушения, в большинстве связаны с нарушениями артикуляционной моторики. Однако, у дошкольников с ОНР, в большинстве, отмечены трудности овладения фонематическими процессами, в частности, сложной формы фонематического анализа и фонематическим синтезом. При обследовании неречевых функций, значимых для обучения грамоте, дошкольники экспериментальной группы показали недостаточную сформированность пространственных, зрительных представлений, а также недостаточный уровень овладения словесно-логическим мышлением. У дошкольников контрольной группы данные показатели соответствуют возрастной норме. Исследование показало, что все участники экспериментальной группы нуждаются в логопедической помощи по развитию как речевых, так и неречевых функций, необходимых для овладения грамотой.

## Заключение

Работа посвящена актуальной теме подготовки дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению грамоте. Важность данной темы обусловлена тем, что овладение чтением и письмом необходимо детям не только для успешного освоения всех школьных предметов, но и для дальнейшей коммуникации. Многие предметы, включая математику, естественные науки и обществознание, предполагают чтение и письмо как основные инструменты учебы и понимания материала. Поэтому важно формировать речевые и неречевые функции, необходимые для овладения грамотой, у детей еще до школы, чтобы они могли успешно взаимодействовать с учебным материалом и социализироваться в образовательной среде. Особенного внимания требуют дети с общим недоразвитием речи.

Реализация первой задачи исследования позволила определить, что подготовка к овладению грамотой представляет собой комплекс навыков, позволяющих подготовить детей к освоению чтения и письма. К важнейшим неречевым речевым психическим функциям, оказывающим влияние на успешность подготовки детьми старшего дошкольного возраста к овладению грамотой, являются фонетико-фонематические функции; к неречевым – оптико-пространственные, зрительные представления и словесно-логическое мышление. Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи характеризуются недостаточным темпом и специфическими особенностями овладения данными функциями, что оказывает негативное влияние на уровень подготовки их к овладению грамотой.

Для решения второй задачи было реализовано практическое исследование состояния речевых и неречевых функций, необходимых для овладения грамотой, у дошкольников. В задачи первой серии входила диагностика сформированности звукопроизношения, второй – фонематических процессов, третьей – пространственных представлений,

четверной серии – зрительных представлений, пятой – диагностика словесно-логического мышления.

По результатам исследования отмечено, что у старших дошкольников с III уровнем речевого развития наблюдались значительные нарушения звукопроизношения (в большинстве, сонорных, шипящих и свистящих звуков), нарушения фонематического слуха, представлений. Значительные сложности отмечены при оценке фонематического анализа и синтеза. Также выявлены трудности ориентировки в нахождении и показе правых и левых частей собственного тела и тела человека, сидящего напротив; трудности выполнения штриховки, копирования. У детей контрольной группы значимых нарушений сформированности функций, необходимых для успешной подготовки к овладению грамотой, не выявлено.

Гипотеза подтвердилась: дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня характеризуются недостаточным уровнем готовности к обучению грамоте, что проявляется в нарушениях фонетико-фонематических функций, оптико-пространственных представлений и зрительного восприятия, словесно-логического мышления.

Для решения третьей задачи, на основе данных, полученных в ходе диагностики, были разработаны методические рекомендации по организации логопедической работы, направленной на подготовку дошкольников с ОНР к обучению грамоте. Основными этапами реализации логопедической работы, предположительно, должны быть следующие:

Этап 1. Цель: развитие звукопроизношения.

Этап 2. Развитие фонематических функций.

Этап 3. Цель: формирование оптико-пространственных представлений.

Этап 4. Цель: формирование зрительного гнозиса.

Этап 5. Цель: развитие словесно-логического мышления.

Было определено содержание логопедической работы по каждому из данных направлений. Предполагается, что реализация данных направлений будет способствовать доказательству второй части гипотезы о том, что

логопедическая работа по подготовке к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР будет эффективной при воздействии как на речевые, так и неречевые функции, необходимые для овладения чтением и письмом.

Таким образом, все задачи решены, цель достигнута.

**Список использованных источников**

1. Агранович З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи / З.Е. Агранович. – СПб.: Детство-пресс, 2020. – 432 с.
2. Алмазова А.А. Выявление факторов риска возникновения нарушений письма и чтения: технологический и прогностический аспекты / А.А. Алмазова, Г.В. Бабина, М.М. Любимова // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22. – № 1 (90). – С. 151-165.
3. Анастасиев А.И. Первая книжка: I, II, III, IV. Азбука. Чтение после азбуки. Сборник статей: Первый год обучения / А. Анастасиев. – Вятка: типо-лит. Шкляевой, 1905. – 86 с.
4. Андреева О.П. Обучение младших школьников звуковому анализу слова в период обучения грамоте / О.П. Андреева, Ж.С. Искужиева // Наука и молодежь взгляд в будущее. – 2019. – С. 413-415.
5. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 256 с.
6. Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов/ Т.В. Ахутина, Т.В. Фотекова. – М. :Айрис-пресс, 2007. – 176 с.
7. Болдинова О.Г. Развитие звуко-буквенного анализа и синтеза у дошкольников с ОВЗ на занятиях по обучению грамоте / О.Г. Болдинова, Е.Н. Андреева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-1. – С. 41-44.
8. Баль Н. Н. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. – Мн.: Адукацыя і выхаванне, 2010. – 152 с.
9. Брюховских Л.А. Значение пространственных представлений в овладении грамотой детьми с общим недоразвитием речи / Л.А. Брюховских// Современные технологии коррекционно-развивающей

работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. – 2021. – С. 17-19.

10. Боровская, И.К. Развиваем пространственные представления у детей с особенностями психофизического развития / И.К. Боровская, И.В. Ковалец. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 369 с.

11. Вахтеров В.П. Новый русский букварь для обучения письму и чтению / В. П. Вахтеров. – Испр. изд. – М.: Гос. изд-во, 1922. – 60, [2] с

12. Воскресенская А.И. Таблицы по обучению грамоте : 1 кл. : / А.И. Воскресенская, С.П. Редкозубов, Л.К. Назарова. – 10-е изд. – М.: Просвещение, 1978. – 39 с.

13. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей/ Г.А. Волкова. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 45 с.

14. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский – М.: Аст, 2008. – 640 с.

15. Гридина Т. А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи / Т. А. Гридина. – М.: Флинта, 2013. – 152 с.

16. Гуревич, М.О. Невропатология детского возраста / М. О. Гуревич, Н. И. Озерецкий. – М.: Ленинград : Гос. учеб.-педагог. изд-во, 1935. – 148 с.

17. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников / Н.И. Дьякова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с

18. Дмитриева О.А. Подготовка к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста / О.А. Дмитриева // Вестник науки. – 2023. – Т. 3, № 12 (69). – С. 604-610.

19. Замбацявичене, Э.Ф. Методика исследования словесно-логического мышления младших школьников / Э.Ф. Замбацявичене. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – С. 166-170.

20. Иншакова О.Б. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у дошкольников и младших школьников /О.Б. Иншакова, А.М. Колесникова. – М.: В. Секачев, 2011. – 86 с.

21. Каштанова С.Н. Развитие операционального компонента мышления дошкольников с задержкой психического развития при подготовке к обучению грамоте / С.Н. Каштанова, И.Н. Голованова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 157-159.
22. Корнев, А.Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи / А.Н. Корнев. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 128 с.
23. Корнев, А.Н. Ранняя предикция трудностей овладения грамотой: нейрокогнитивный и языковой аспекты / А.Н. Корнев, А.С. Авраменко // Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей и подростков: межпрофессиональное взаимодействие. - 2019. - С. 429-433.
24. Кузнецова, Т.А. Формирование предпосылок овладения грамотой у детей с тяжелыми нарушениями речи / Т.А. Кузнецова // Педагогический дизайн в образовании. Москва. - 2023. - С. 154-159.
25. Липакова, В.И. Характер нарушений предпосылок овладения грамотой у дошкольников с общим недоразвитием речи / В.И. Липакова, А.С. Печенова // Современная логопедия: между традициями и новациями в контексте проблем специального образования. Сборник тезисов материалов Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. - С. 122-129.
26. Лалаева Р.И. Дисграфия и дизорфография как расстройство формирования языковой способности у детей // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы: Мат-лы I Межд. конференции Российской ассоциации дислексии. – М.: Изд-во МСГИ, 2004. – 296 с.
27. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей / Р. Е. Левина. – Москва: Аркти, 2005. – 221 с.
28. Лесникова О.К. Реализация проблемно-диалогического обучения в период обучения грамоте / О.К. Лесникова, Н.А. Черепанова // Педагогическое обозрение, 2019. – № 3 (39). – С. 51-56.

29. Логинова Е.А. Нарушения письма / Е.А. Логинова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 208 с.
30. Лурия А.Р. Психологическое содержание процесса письма // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 656 с.
31. Малкина Е.В. К вопросу о подготовке детей к обучению грамоте / Е.В. Малкина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, 2001. – т. 23. – №4. – С. 79-80
32. Мартынова Е.Н. Преемственность в обучении грамоте дошкольников и первоклассников / Е.Н. Мартынова, Е.Н. Кочкикова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – том. 2. – №4. – С. 81-85.
33. Новоторцева Н.В. Обучение письму в детском саду / Н.В. Новоторцева. – Ярославль: Академия развития, 2012. – 160 с.
34. Обучение дошкольников грамоте: по методикам Д. Б. Эльконина, Л. Е. Журовой, Н. В. Дуровой: программа, методические рекомендации, игры-занятия : средняя, старшая и подготовительные группы. – М.: Школьная книга, 2016. – 190, [1] с.
35. Парамонова Л. Г. Ваш ребенок на пороге школы: Как подготовить ребенка к школе / Л. Г. Парамонова. – СПб.: КАРО, Дельта, 2005. – 384 с.
36. Психолого-педагогическая диагностика / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская и др.; Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
37. Розова Ю.Е. Логопедические занятия в период обучения грамоте: Методические рекомендации по организации логопедической работы в период обучения грамоте. Коррекционно-логопедический мониторинг: Программно-методические материалы / Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко; под науч. ред. О.В. Елецкой. – Ч. I. – М.: Редкая птица, 2017. – 112 с

38. Семаго Н.Я. Психолого-педагогическая оценка подготовки ребенка к началу школьного обучения / Н.Я. Семаго, М.Я, Семаго. – М.: Чистые пруды, 2005. – 30 с.
39. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – М.: Издательский центр «Академия». – 2002. – 232 с
40. Сильченкова Л.С. Языковые закономерности и принципы как основа обучения русской грамоте : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Сильченкова Людмила Семеновна; [Место защиты: Московский педагогический государственный университет]. – Москва, 2007. – 463 с.
41. Соловьева Е.Е. Русская грамота : чтение после азбуки С упражнениями по развитию речи Ил.многочисленными рис. и снимками с картин худож. / Е. Е. Соловьева, Е. И. Тихеева, Л. И. Тихеева. – Петроград: Гос. изд-во, 1923. – 150, [2] с.
42. Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты / Н.М. Трубникова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 1998. – 51 с.
43. Ткаченко Т. А. Развитие фонематического восприятия / Т. А. Ткаченко. – М. : Гном и Д, 2005. – 32 с.
44. Ушинский К.Д. Родное слово для детей младшего возраста / К.Д. Ушинский. – М.: RUGRAM, 2014. – 104 с.
45. Филиппова О.Н. Подготовка к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи / О.Н. Филиппова, Е.Н. Мищенко // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2022. – № 1. – С. 156-165.
46. Филичева Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чивилева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2002 – 105 с.
47. Фомичева А.С. Развитие фонематического слуха у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием посредством перфокарт / А.С. Фомичева // Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации/ – 2019. – С. 89-93.

48. Фэн Шуян. Нужно ли учить дошкольников чтению: дискуссия об уроках грамоты в дошкольных учреждениях в Китае / Ш. Фэн // Комплексные исследования детства. – 2022. – Т. 4, № 1. – С. 22-31.
49. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
50. Швайко Л.Б. Обучение грамоте дошкольников / Л.Б. Швайко // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2018. – №7. – С. 306-307.
51. Шулешко Е.Е. Понимание грамотности. Книга первая. Условия успеха / Е.Е. Шулешко. – М.: Речь, 2011. – 288 с.
52. Эльконин Д.Б. Спутник букваря. 1 класс : задания и упражнения к Букварю Д. Б. Элькониной : учебное пособие для 1 класса. – 2-е изд. стер. – М.: Просвещение/Бином. – 2021. – 64 с.
53. Ястребова А. В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А. В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – М.: Аркти, 2007. – 360 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Задания методики диагностики звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста

##### 1. Обследование возможности изолированного произнесения звука:

Цель: выявить правильное произнесение изолированного звука

Инструкция: «Повтори за мной звуки»

[б], [в], [г], [д], [з], [к], [л], [м], [н], [п], [р], [с], [т], [ф], [х], и их мягкие пары, [ц], [ш], [ж], [щ], [ч], а также [й], [е], [ю], [я].

##### 2. Обследование произношения звуков в слогах:

Цель: исследовать произнесение звука в слогах в разных позициях.

Инструкция: «Повтори за мной»

Речевой материал:

Са, со, су, сы, ся, си, за, зо, зя, зе, ца, цо, цу, жи, жа, жо, ши, ша, шо, ща, шу, ще, ра, ро, ру, ри, ре, ря, ла, ло, лу, ли, ле, фа, фо, фе, фы, йа, йо, йу и обратных слогах (ас, ос, ус...)

##### 3. Обследование произношения звуков в словах.

Цель: исследовать произнесение звука в словах в разных позициях по отношению к началу, концу, середине слова.

Оборудование: картинки из альбома О.Б. Иншаковой:

[с]: сумка, коса, нос, стол

[с']: синица, гусь, апельсин

[з]: зонт, зубы, коза, звезда

[з']: зебра, обезьяна, газета

[ц]: цыпленок, цепь, кольцо, заяц

[ш]: шуба, шашки, душ

[ж]: жук, ножницы, ножи

[ч]: чайник, очки, мяч

[щ]: щётка, щука, прищепки, плащ

[л]: лопата, пила, колокол

[л']: лев, тюльпан, корабль

[р]: рыба, корова, труба, топор

[р']: репа, гриб, якорь

[й]: юла, яблоко, змея

[г]: гора, снеговик, радуга

[к]: кошка, утка, лук

[х]: хлеб, муха, мох, охотник

[ф, ф']: фара, телефон, граф, фея, сфера.

При необходимости обследуется произношение простых по артикуляции звуков.

#### 4. Обследование произношения звуков в предложениях.

Цель: определить дефект произношения звука в предложении.

Инструкция: «Скажи, как я, повтори».

Речевой материал:

На сосне сидит синица, а под сосной лежит лисица [с, с']

Зина запускает змея. На столе ваза с мимозой [з, з']

Черепашка не скучая час, сидит за чашкой чая [ч]

У Маши плюшевый мишка [ш]

Жук жужжит. Ежи живут на лужайке [ж]

У Коли кепка [к, к']; У Гали гетры [г, г']

Лена и Лева любят лазить. Люда купила ландыши [л, л']

Грачи сидят на дереве. Издалека виден берег реки. Разноцветная радуга [р, р']

Мила пила молоко [м, м']

Нина кладет книги на стол [н, н']

У хаты поет петух [х];

У Фени кафтан [ф, ф']

Критерии оценки каждого задания:

3 балла – высокий уровень – все звуки произносятся верно изолировано, во всех слогах или словах, предложениях;

2 балла – средний уровень – нарушается произношение 1-2-х групп звуков;

1 балл – низкий уровень – нарушается произношение более 3-х групп звуков.

**Задания методики диагностики фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста**

**1. Диагностика фонематического восприятия и представлений**

**1. Узнавание неречевых звуков**

Цель: выявить у дошкольников умение воспринимать неречевые звуки на невербальном материале.

Материал: музыкальные инструменты: бубен, погремушка, большой и маленький колокольчики, барабан.

Детям предлагается определить на слух, какой из инструментов звучит: бубен, погремушка, колокольчик, барабан. Дается инструкция: «Слушай внимательно и скажи или покажи, что звучит».

Критерии оценки:

3 балла – точное выполнение задания

2 балла – допустил 1-2 ошибки

1 балла – выполнил 0,5 задания верно

0 баллов – отказ или невыполнение задания

**2. Различие высоты, силы, тембра голоса**

Цель: выявить у дошкольников умение различать высоту, силу, тембр голоса на невербальном материале.

Материал : Сказка «Три медведя»

Процедура исследования: экспериментатор произносит фразы то очень низким, то средним по высоте, то высоким голосом.

- Кто спал на моей кровати? (низко)

- Кто ел из моей миски? (средне)

- Кто сидел на моем стуле? (высоко), дается инструкция.

Инструкция: «Послушай и угадай, какой медведь из сказки «и медведя» говорит»

**Критерии оценки:**

3 балла – точное выполнение задания

2 балла – допустил 1-2 ошибки

1 балла – выполнил 0,5 задания верно

0 баллов – отказ или невыполнение задания

### 3. Дифференциация фонем

Цели: исследование навыков дифференциации фонем на вербальном материале .

Материал: предметные картинки

Процедура исследования: экспериментатор раздаёт заранее картинки, даётся инструкция.

Испытуемые, опираясь на предъявленный образец (поезд гудит-ууууу, девочка плачет-ааааа, птичка поёт-иииии, корова мычит-мммм, молоток стучит-ттттт, ветер воет-вввввв) должны поднять соответствующие картинки.

Слова – квазиминомы, которые содержат: артикуляторно далёкие, но акустически близкие звуки (крыша- крыса), артикуляторно близкие, но акустически далекие звуки (лак-рак), артикуляторно и акустически близкие звуки (лиса-лица):

крыша-крыса, ужи-усы, жук-сук, нос-нож, мишка-миска, вещи-весы, лак-рак, -игла, лис-рис, ложки-рожки, колобок-коробок, юла-юра, лиса-лица, коза-коса, кочка-кошка, сабля-цапля, лужи-лучи, ужи-уши, бак-мак, ком-дом, козы-кожи, зуб-суп, том-дом, тачка-дачка, дрова-трава, бочка-почка, башня-пашня, корка-горка, тапки-тяпки, лук-люк, круг-крюк.

#### Критерии оценки:

3 балла – точное выполнение задания

2 балла – допустил 1-2 ошибки

1 балла – выполнил 0,5 задания верно

0 баллов – отказ или невыполнение задания

### 4. Дифференциация слогов

Цель: определить способность дифференцировать звуки по противопоставлениям:

звонкость-глухость, твёрдость-мягкость, свистящие-шипящие и так далее, у дошкольников на вербальном материале.

Материал-карточки со слогами.

Детям предлагалось повторить за логопедом речевой материал. Если ребенок не произносил определенный звук, входящий в заданный речевой материал, ему предлагалось хлопнуть в ладоши, если ребенок услышал данный звук.

#### 4.1 По два слога.

ба-папа-ба

та-дада-та

за-саса-за

жа-шаша-жа

ша-щаща-ша

ча-тятя-ча

ся-щаща-ся

#### **4.2 По три слога**

Па-ба-па та-да-та

Ва-фа-ва фа-ва-фа

По-бо-по да-та-да

Пу-бу-пука-га-ка

Са-за- са

Инструкция: повторяй за мной

#### **4.3. Воспроизведение слоговых сочетаний с согласными звуками, различающимися по мягкости и твёрдости**

Па-пя по-пёпу-пюпы-пи

Ма-мя мо-мёму-мю мы-ми

Ва-вяво-вёву-вювы-ви

Та-тято-тёту-тюты-ти

#### **4.4 Воспроизведение слоговых сочетаний с общим стечением двух согласных звуков и разными гласными**

Пта-пто-пту-пты

Кта-кто-кту-кты

Фта-фто-фту-фты

Тма-тмо-тму-тмы

Инструкция: повторяй за мной

#### **Критерии оценки:**

3 балла – точное выполнение задания

2 балла – допустил 1-2 ошибки

1 балла – выполнил 0,5 задания верно

0 баллов – отказ или невыполнение задания

### **5. Различение слов, близких по звуковому составу**

Цель: изучение навыков различения слов близких по звуковому составу, у дошкольников на вербальном уровне.

Материал: предметные картинки и речевой материал.

Процедура исследования: экспериментатор показывает испытуемому картинку и чётко называет изображение, даётся инструкция. Затем испытуемый, ориентируясь на картинку, должен опознать образец на слух из ряда искажённых вариантов данного слова  
шляпа-сляпа-шьяпа-фляпа; баман-панан-банан-ваван-баван; танки-фанки- шанки- сянки;  
витинин- митавин- фитамин; квекта- клетка- клетта- тлетка.

Инструкция: «Послушай слова и посмотри на картинки. Если я неправильно назову картинку, хлопни в ладоши, а если правильно-не хлопай»

### **Критерии оценки:**

3 балла – точное выполнение задания

2 балла – допустил 1-2 ошибки

1 балл – выполнил 0,5 задания верно

0 баллов – отказ или невыполнение задания

## **6. Дифференциация и восприятие звуков в словах**

6.1 После предъявления на слух нескольких коротких стихотворных текстов: определить, какой звук чаще других встречается в тексте (тексты предъявляются вне зависимости от наличия правильного звука в речи)

Мышонку мама-мышка

Шептала»Шалунишка!

Шумишь, шуршишь, болтаешь!

Ты маме шить мешаешь!'

Осень. Осень. Осень.

Ясень листья сбросил.

Огоньком горит.

Осень. Осень. Осень

На горе Арарат

Растёт крупный виноград.

Земляника Зою с Зиной

Заманила в сад с корзиной:

Заработали два рта,

А корзина-то пуста.

## **6.2 Повторение слогов с оппозиционными звуками (**

са – ша; ша – са; са – за; за – са; за – жа; жа – за; ша – жа; са – са – ша; са – ша – са; ша – ша – жа; жа – ша – жа.

6.3. Отбор картинок, названия которых содержат заданный звук или начинаются с заданного звука: [п] – [б]; [ш] – [с]; [с] – [з]; [д] – [т].

6.4. Придумать слово на определенный звук.

Сначала, предлагаются звуки сохранные в произношении, затем нарушенные. Например, «Придумай слово со звуком М», «... со звуком Д», «...со звуком К», «Придумай слово со звуком Ш», « ... со звуком Р» и т.д. Можно специально оговорить место звука в слове, например, «Придумай слово со звуком С в начале слова», «... со звуком Р в конце слова».

#### **Критерии оценки:**

3 балла – точное выполнение задания

2 балла – допустил 1-2 ошибки

1 балл – выполнил 0,5 задания верно

0 баллов – отказ или невыполнение задания

## **2. Диагностика фонематического анализа.**

1 Выделение звука на фоне слова.

Инструкция для детей:

- слышится ли звук [м] в слове дом?
- слышится ли звук [к] в слове мак?
- слышишь ли звук Ш в слове Шапка?
- слышишь звук А в слове Аня??
- слышишь звук Р в слове Рыба?
- где звучит звук Ч в словах чайник, ручка, мяч?

2 Выделение звука из слова

Выделение начального ударного гласного звука:

какой первый звук слышится в слове? Аня – Оля – утро – ива – эхо.

выделение начального согласного: с какого звука слово начинается? Мак – рыба – щука – мяч – лапа.

Какой звук слышишь в слове Шуба?, в слове паР?, в слове ЛаПа?

3 Определение места звука в слове по отношению к другим звукам

Инструкция: «Где ты слышишь С в слове Сад: в начале или в конце?» Далее предлагается определить звук в конце слова и затем в середине: нос, оса.

Определи последний согласный звук в словах: ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол.

Выдели согласный звук из начала слова: сок, шуба, магазин, щука, чай

Назови ударный гласный звук в конце слова: ведро, грибы, рука, чулки

**Критерии оценки:**

- 3 балла – точное выполнение задания
- 2 балла – допустил 1-2 ошибки
- 1 балл – выполнил 0,5 задания верно
- 0 баллов – отказ или невыполнение задания

**3. Диагностика фонематического синтеза**

1. Составление слова из звуков, данных в правильной последовательности (Г.А. Волкова)

Инструкция: «Послушай звуки и скажи, какое слово получилось».

Предлагаются три звука С, О, К – сок, Ш, У, М – шум, Р, А, К – рак, Д, О, М – дом, Ж, У, К – жук. Затем четыре звука: К, А, Ш, А каша, Р, У, К, А – рука, У, Т, К, А утка, И, Г, Л, А – игла, К, Р, О, Т – крот, С, Т, О, Л – стол; пять звуков: П, О, Л, К, А – полка, М, А, Р, К, А – марка, С, А, Н, К, И – санки, С, Т, О, Л. Б – столб, Т, У, Ф, Л, И – туфли.

2 Составление слова из звуков, данных в нарушенной последовательности (Г.А. Волкова)

Инструкция: «Послушай звуки, они поссорились, а ты их помири так, чтобы получилось слово». Предлагаются три, четыре, пять звуков. Например, М, Ы, Д – дым, О, С, П – нос, Х, С, М – мох, Ж, П, О – нож; 3, О, К, А коза, К, И, О, Ч – очки, Д, О, В, А – вода, О, Л, Т, С – стол, К, У, Л, Ч, О – чулок, 3, А, Л, Г, А – глаза, Щ, Т, Е, А, К – щетка, Р, О, П, Т, О – топор.

**Критерии оценки:**

- 3 балла – точное выполнение задания
- 2 балла – допустил 1-2 ошибки
- 1 балл – выполнил 0,5 задания верно
- 0 баллов – отказ или невыполнение задания

**Задания методики диагностики пространственных представлений и зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста**

**1. Оценка сформированности пространственных представлений.**

*1. Диагностика ориентировки дошкольников в «схеме собственного тела» и трехмерном пространстве.*

Содержание: логопед предлагает ребенку выполнить действия по инструкции.

Инструкция для дошкольников:

- А) 1. Покажи свою левую руку.
2. Покажи свою правую ногу.
3. Покажи свой левый глаз.
4. Покажи своё левое ухо.
- 5.левой рукой дотронься до правой ноги.
6. Правой рукой дотронься до левого уха.
7. Правой рукой дотронься до левого плеча.
8. Левую руку подними вверх, а правую вытяни в сторону.
9. Скажи, какая это рука? (Экспериментатор дотрагивается до левой руки ребенка).
10. Скажи, какое это ухо? (Экспериментатор дотрагивается до правого уха ребенка).
11. Скажи, какая это нога? (Экспериментатор дотрагивается до правой ноги ребенка).
12. Встань и повернись к окну. Скажи, в какую сторону ты повернулся?
13. Подними руки вверх, в стороны, прямо, назад.
14. Сделай шаг вперед, назад, влево, вправо.
15. Назови предметы, которые находятся справа от тебя? Слева от тебя.

**2. Цель – исследование ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив.**

Содержание: логопед предлагает ребенку выполнить действия по инструкции.

Инструкция для ребенка:

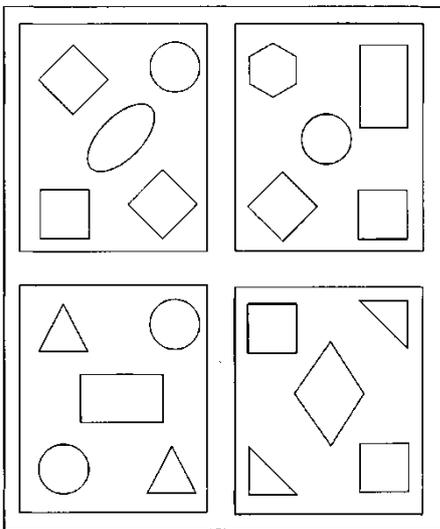
1. Покажи мою левую руку.
2. Скажи, какой рукой я держусь за правое ухо?
3. Скажи, какой рукой я держусь за левое колено?
4. Скажи, какая из моих рук сверху?
5. Скажи, какая из моих ног сверху?

6. Скажи, к какому плечу я повернула голову?
7. Скажи, какую руку я подняла вверх?
8. Скажи, какую руку я положила на плечо?
9. То, что я буду делать правой рукой, ты точно также будешь делать своей правой рукой; то, что я буду делать левой рукой, ты точно также будешь делать своей левой рукой (экспериментатор тыльной стороной ладони правой руки касается подбородка снизу).
10. Экспериментатор левую руку кладет себе на плечо.
11. Экспериментатор пальцами левой руки упирается в ладонь правой руки, расположенную вертикально.
12. Назови, какая из моих рук сжата в кулак? (Экспериментатор правой рукой, сжатой в кулак, упирается в ладонь левой руки, расположенную вертикально).

### 3. Цель: оценка ориентировки на листе бумаги.

Содержание: логопед показывает ребенку лист, разделенный на 4 части. В каждой части отражены геометрические фигуры. Логопед предлагает внимательно рассмотреть рисунок и ответить на вопросы.

Картинный материал:



Инструкция:

1. Какой рисунок расположен справа?
2. Какой рисунок расположен внизу слева?
3. Покажи все фигуры, расположенные внизу справа?
4. Покажи все фигуры, расположенные в центре.
5. Назови какие фигуры выше других?
6. Поставь над крестиком точку (ребенку дается лист бумаги, расчерченный на 9 квадратов, в центре стоит крестик).

7. Нарисуй слева от крестика кружок.
8. Нарисуй справа от точки треугольник.
9. Под кружком проведи волнистую черту.
10. Покажи: что находится справа от круга? А что слева от ромба? Что находится выше прямоугольника? Что находится ниже овала?
11. «Прогулка в парке». Ребенку было предложено нарисовать дорогу, затем, «расставить» (нарисовать) скамейки вдоль дороги по ходу его движения: «Поставь красную скамейку справа от дороги». Затем, логопед добавляет новые скамейки в рисунок и задает вопрос: скажи, с какой стороны я поставила зеленую скамейку? Скажи, с какой стороны от дороги растут три елки?

*Критерии оценки:*

- 3 балла – единичные трудности – правильное и самостоятельное выполнение, осознанность действий, осуществление самокоррекции;
- 2 балла – трудности средней степени выраженности – частичное выполнение заданий, необходимость в стимулирующей помощи и поддержке;
- 0-1 балла – выраженные трудности – более половины заданий выполняются с ошибками, стимулирующая помощь не принимается, самоконтроль не осуществляется.

**4. Цель: исследование ориентировки на листе бумаги, перевёрнутом на 180°.**

Содержание: логопед демонстрирует ребенку рисунок, отражающий дорогу, три стоящие скамейки, ежик (из предыдущего задания), переворачивает его на 180°. Проводит карандашом по «дорожке» в определенном направлении.

Инструкция: посмотри внимательно на рисунок. Карандашом я показываю как мы идем по дорожке. Ответь на вопросы:

1. Скажи, с какой стороны от нас будет стоять зеленая скамейка? Справа или слева?
2. Скажи, с какой стороны от нас будет стоять красная скамейка?
5. Ты идешь по дорожке, а я сижу на скамейке слева. Покажи, где я сижу?
6. На первой скамейке справа сидит старушка. Покажи, где эта скамейка?
7. Ты возвращаешься назад (движение карандашом по дорожке). Скажи, с какой стороны от дороги, сидит ежик?

**2. Исследование зрительного восприятия.**

**1. Цель – исследование предметного зрительного гнозиса.**

Содержание: логопед последовательно предлагает детям картинки с изображениями.

Инструкция: рассмотри картинки, покажи и назови:

1.1. Назови предметы, которые ты видишь на этой картинке (перечеркнутые, наложенные изображения).

1.2. Назови, что изображено на картинке (контурное изображение)?

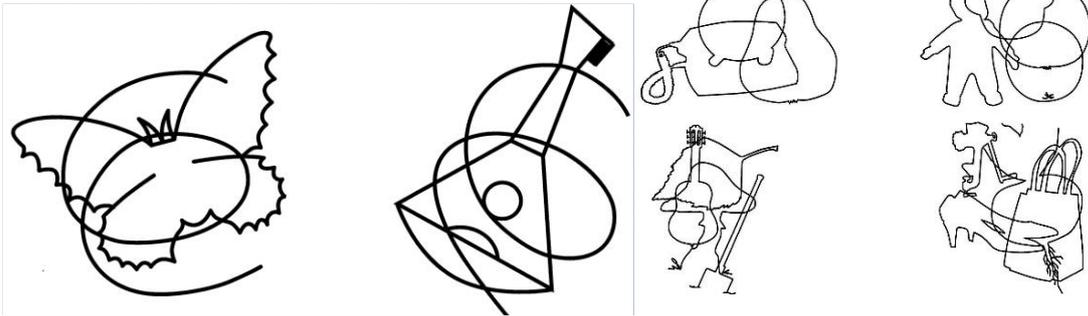
1.3. Что изображено на картинке (пунктирное изображение)?

1.4. Что нарисовал художник (теневые изображения)?

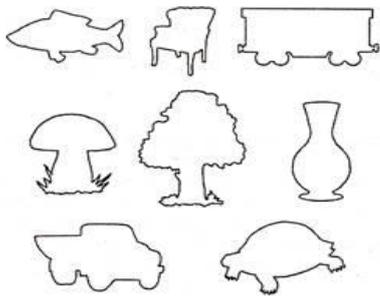
1.5. Покажи ножницы, очки, булавку (недорисованные изображения).

Картинный материал:

Картинный материал для задания 1.1

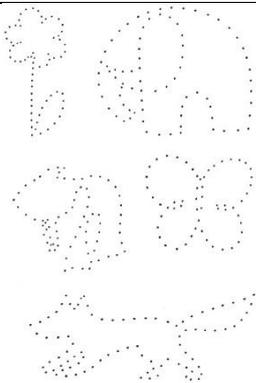


Картинный материал для задания 1.2.

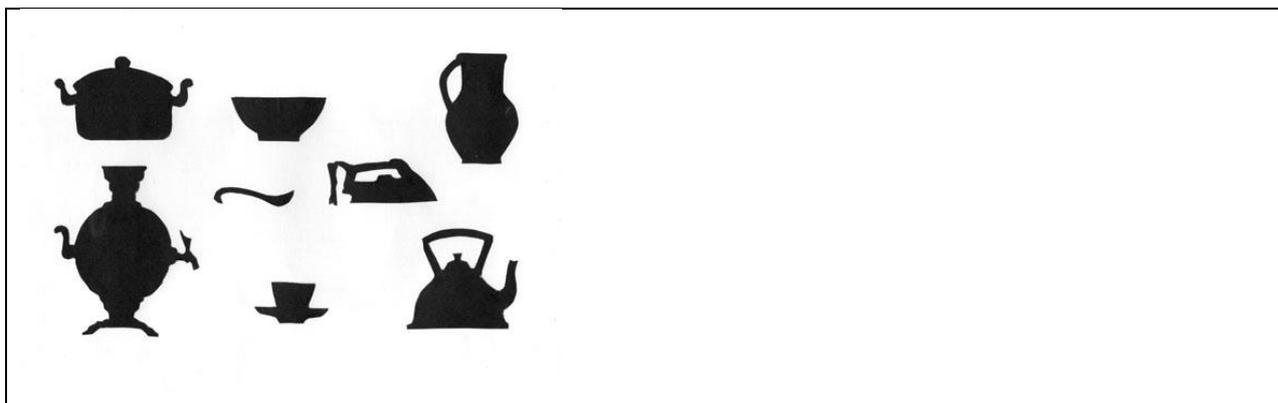


Образцы контурных изображений

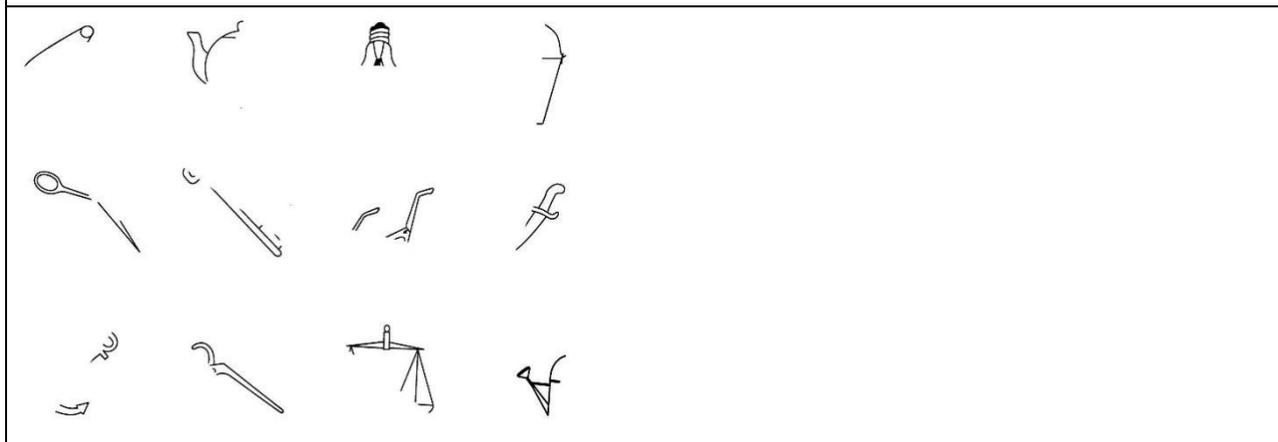
Картинный материал для задания 1.3.



Картинный материал для задания 1.4.



Картинный материал для задания 1.5.



**2. Цель: исследование буквенного зрительного гнозиса.**

Содержание: логопед предъявляет детям картинки с изображениями.

Инструкция: Посмотри внимательно и назови:

- 1.1. буквы различного шрифта: где буква М? Б? Л? А? К? М? Г? К? Ж? С?
  - 1.2. буквы в условиях заштриховки: назови, какие буквы ты видишь?
  - 1.3. правильно и зеркально написанные буквы: назови, какие буквы ты видишь?
  - 1.4. буквы, в условиях наложения: назови, какие буквы ты видишь?
- 7 буквы и цифры «вписанные» друг в друга



*Критерии оценки:*

3 балла – единичные трудности – правильное и самостоятельное выполнение, осознанность действий, осуществление самокоррекции;

2 балла – трудности средней степени выраженности – частичное выполнение заданий, необходимость в стимулирующей помощи и поддержке;

0-1 балла – выраженные трудности – более половины заданий выполняются с ошибками, стимулирующая помощь не принимается, самоконтроль не осуществляется.

## **Задания методики диагностики мышления у детей старшего дошкольного возраста**

### **1. Методика «Варежки»**

**Цель:** диагностика развития элементов логического мышления, способности к анализу и синтезу.

Инструкция и проведение: ребенку предоставляется лист с изображением шести пар варежек, разбросанных в случайном порядке, и предлагают подобрать пару к каждой в варежке. Количество сравниваемых признаков – 4 (цвет, расположение и размеры элементов узора, положение большого пальца).

Инструкция: «Посмотри, как ребята перепутали свои варежки. Помоги им разобраться и найти все пары варежек».

Критерии оценки:

Низкий уровень 0-1 балл – пары подобраны неправильно, либо подобрана одна пара;

Средний уровень 2 балла – две пары подобранно;

Высокий уровень 3 балла – верно подобраны 3-6 пар.

### **Методика «Последовательность событий»**

**Цель:** диагностика словесно-логического мышления, способностей к обобщению.

Специфика выполнения: ребенку показывают беспорядочно разложенные картинки и дают следующую инструкцию: «Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых изображено какое-то событие. Порядок картинок перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай и переложи картинки, как считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено». Если ребенок правильно установил последовательность картинок, но не смог составить хорошего рассказа, необходимо задать ему несколько вопросов, чтобы уточнить причину затруднения. Но если ребенок, даже с помощью наводящих вопросов не смог справиться с заданием, то такое выполнение задания рассматривается как неудовлетворительное.



Критерии оценки:

Низкий уровень 0-1 балл – не найдена последовательность событий и составить рассказ.

Средний уровень 2 балла – найдена последовательность событий, но рассказ составлен при наводящих вопросах, либо вообще не составлен.

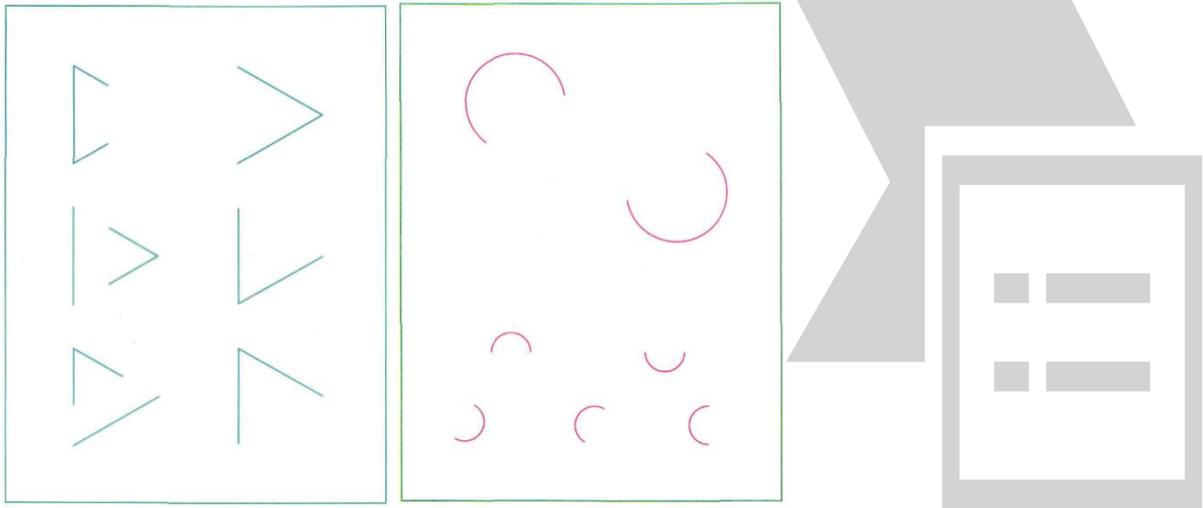
Высокий уровень 3 балла – верно составлены последовательность событий и логический рассказ.

### **3. Методика «Дополни»**

Цель: диагностика способности целостного восприятия знакомых объектов, умения классифицировать объекты.

Проведение и инструкция: ребенку предлагается наглядный материал, включающий изображения с неполными контурами. Дается задание дополнить их.

Инструкция: посмотри, на картинках изображены фигуры и рисунки с неполными контурами. Все картинки одинаковы по величине. Дополни до треугольника, дополни до круга, дорисуй бабочку и божью коровку.



Критерии оценки:

Низкий уровень 0-1 балл – задание не выполнено даже с помощью педагога, частичное выполнение после словесного указания.

Средний уровень 2 балл – частичное выполнение заданий без стимулирующей помощи, с самокоррекцией;

Высокий уровень 3 балла – задание выполнено верно по инструкции.

**Результаты исследования фонетико-фонематических процессов у детей  
старшего дошкольного возраста**

Таблица 1. Результаты оценки фонетико-фонематических процессов у детей экспериментальной группы

№п/п	Звукопроизношение	Фонем. восприятие	Фонем. анализ	Фонем. синтез	Средний балл	Уровень
1	2	2	1	1	2	Низкий
2	2	2	2	2	2	Средний
3	1	1	1	0	1	Низкий
4	2	1	2	1	2	Низкий
5	2	2	2	2	2	Средний
6	1	2	2	1	2	Средний
7	1	1	1	0	1	Низкий
8	2	2	2	1	2	Средний
9	1	2	1	1	1	Низкий
10	1	1	1	1	1	Низкий
11	2	2	2	2	2	Средний
12	1	2	1	0	1	Низкий
13	1	2	2	1	2	Средний
14	1	1	0	0	1	Низкий
15	1	2	1	1	1	Низкий
Ср.балл	1,4	1,7	1,4	0,9	1,4	Средний

Таблица 2. Результаты оценки фонетико-фонематических процессов у детей контрольной группы

№п/п	Звукопроизношение	Фонем. восприятие	Фонем. анализ	Фонем. синтез	Средний балл	Уровень
1	3	3	2	3	3	Высокий
2	3	3	2	3	3	Высокий
3	3	3	3	3	3	Высокий
4	2	2	2	2	2	Средний
5	3	3	3	3	3	Высокий
6	3	3	3	3	3	Высокий
7	3	3	3	3	3	Высокий
8	3	3	3	3	3	Высокий
9	3	3	3	3	3	Высокий
10	3	3	3	2	3	Высокий
11	3	3	3	3	3	Высокий
12	2	2	2	2	2	Средний
13	3	3	3	3	3	Высокий
14	3	3	3	2	3	Высокий
15	3	3	3	3	3	Высокий
Ср.балл	2,9	2,9	2,7	2,7	2,8	Высокий

### Результаты исследования оптико-пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста

Таблица 1. Результаты оценки оптико-пространственных представлений у детей экспериментальной группы

№п/п	Ориентировка в схеме собственного тела	Ориентировка в схеме тела человека напротив	Ориентировка на листе бумаги	Ориентировка на перевернутом на 180° листе	Средний балл	Уровень
1	2	2	2	1	2	Средний
2	3	3	2	2	3	Высокий
3	1	1	1	1	1	Низкий
4	3	2	3	2	3	Высокий
5	3	2	2	2	2	Средний
6	3	3	2	1	2	Средний
7	1	1	1	1	1	Низкий
8	3	2	2	1	2	Средний
9	3	2	2	1	2	Средний
10	1	1	2	1	1	Низкий
11	3	3	3	2	3	Высокий
12	2	1	1	1	1	Низкий
13	3	2	2	1	2	Средний
14	2	2	2	1	2	Средний
15	2	1	1	1	1	Низкий
Ср.балл	2,3	1,9	1,9	1,3	1,8	Средний

Таблица 2. Результаты оценки оптико-пространственных представлений у детей контрольной группы

№п/п	Ориентировка в схеме собственного тела	Ориентировка в схеме тела человека напротив	Ориентировка на листе бумаги	Ориентировка на перевернутом на 180° листе	Средний балл	Уровень
1	3	2	3	3	3	Высокий
2	3	3	3	3	3	Высокий
3	3	3	3	3	3	Высокий
4	3	2	3	1	2	Средний
5	3	3	3	3	3	Высокий
6	3	3	3	2	3	Высокий
7	3	3	3	3	3	Высокий
8	3	2	3	3	3	Высокий

9	3	3	3	3	3	Высокий
10	3	3	3	3	3	Высокий
11	3	2	3	3	3	Высокий
12	3	2	2	2	2	Средний
13	3	3	3	3	3	Высокий
14	3	3	3	3	3	Высокий
15	3	3	3	3	3	Высокий
Ср.балл	3,0	2,7	2,9	2,7	2,8	Высокий

**Результаты исследования зрительного восприятия у детей старшего  
дошкольного возраста**

Таблица 1. Результаты оценки зрительного восприятия у детей  
экспериментальной группы

№п/п	Предметный зрительный гнозис	Буквенный зрительный гнозис	Сумма	Уровень
1	2	12	2	Средний
2	3	2	3	Высокий
3	1	1	1	Низкий
4	2	1	2	Средний
5	2	1	2	Средний
6	2	1	2	Средний
7	1	1	1	Низкий
8	1	2	2	Средний
9	2	1	2	Средний
10	1	1	1	Низкий
11	2	2	2	Средний
12	1	0	1	Низкий
13	1	2	2	Средний
14	1	2	2	Средний
15	1	1	1	Низкий
Ср.балл	1,5	1,3	1,4	Средний

Таблица 2. Результаты оценки зрительного восприятия у детей контрольной  
группы

№п/п	Предметный зрительный гнозис	Буквенный зрительный гнозис	Сумма	Уровень
1	3	2	3	Высокий
2	3	3	3	Высокий
3	3	3	3	Высокий
4	2	2	2	Средний
5	3	3	3	Высокий
6	2	2	2	Средний
7	3	3	3	Высокий
8	3	3	3	Высокий
9	3	2	3	Высокий
10	2	2	2	Средний
11	3	3	3	Высокий
12	2	2	2	Средний
13	2	2	2	Средний
14	3	3	3	Высокий
15	3	3	3	Высокий
Ср.балл	2,7	2,5	2,6	Высокий

**Результаты исследования словесно-логического мышления у детей  
старшего дошкольного возраста**

Таблица 1. Результаты оценки словесно-логического мышления у детей экспериментальной группы

№п/п	«Варежки»	«Последовательность события»	«Дополни»	Сумма	Уровень
1	2	2	2	2	Средний
2	3	3	2	3	Высокий
3	1	1	1	1	Низкий
4	2	2	1	2	Средний
5	2	2	2	2	Средний
6	2	2	1	2	Средний
7	1	1	1	1	Низкий
8	2	2	2	2	Средний
9	1	1	0	1	Низкий
10	1	1	1	1	Низкий
11	3	2	2	2	Средний
12	2	1	1	1	Низкий
13	1	0	0	0	Низкий
14	2	1	2	2	Средний
15	1	2	1	1	Низкий
Ср.балл	1,7	1,5	1,3	1,5	Средний

Таблица 2. Результаты оценки словесно-логического мышления у детей контрольной группы

№п/п	«Варежки»	«Последовательность события»	«Дополни»	Сумма	Уровень
1	3	3	2	3	Высокий
2	3	3	3	3	Высокий
3	3	3	3	3	Высокий
4	2	2	2	2	Средний
5	3	3	3	3	Высокий
6	2	2	2	2	Средний
7	3	3	3	3	Высокий
8	3	3	3	3	Высокий
9	3	3	2	3	Высокий
10	2	2	2	2	Средний
11	3	3	3	3	Высокий
12	2	2	2	2	Средний
13	2	2	2	2	Средний
14	3	3	3	3	Высокий
15	3	3	3	3	Высокий
Ср.балл	2,7	2,7	2,5	2,6	Высокий

## Примеры игр и упражнений, направленных на коррекцию и формирование звукопроизношения у дошкольников с ОНР III уровня

### Звук [Ш]

Произносить (читать) слова.

Шаг, шар, шарф, шайба, шапка, шахта, шахматы, шорох, шёл, шёлк, шёпот, ширь, шило, шина, шить, шили, ширма, шум, шут, шуба, шутка, шуруп, шутить, шея.

Следить за тем, чтобы при произнесении звука [ш] кончик языка был поднят к альвеолам, а боковые края языка прилегали к верхним боковым зубам. Звук [ш] произносить длительно и твёрдо.

Объяснить ребёнку смысл незнакомых слов.

### Звук [Ш]

Произносить (читать) слоги.

аш – ош – уш – ышыш – уш – ош – аш

яш – ёш – юш – ишеш – иш – юш – ёш

еш – яш – уш – юшыш – иш – еш – яш

яш – аш – юш – ушиш – ыш – аш – еш

Следить за тем, чтобы при произнесении звука [ш] кончик языка был поднят к альвеолам, а боковые края языка прилегали к верхним боковым зубам. Звук [ш] произносить длительно и твёрдо.

### [Звук Ш]

#### «Говорящие руки»

*Ход игры:* инструкция ребёнку: «Мы с тобой поем в «говорящие руки». Левую руку научим говорить [ш], а правую – [а]. Давай попробуем!»

Логопед берёт своей рукой левую руку ребёнка и показывает, как совместить произношение [ш] с лёгким ударом руки по столу, точно так же правая рука «обучается» говорить [а]. Поочередно, слегка ударяя руками по столу, ребёнок в медленном темпе произносит: ш – а, ш – а. Постепенно пауза между [ш] и [а] сокращается, и ребёнок переходит к слитному проговариванию.

**Звук [Ж]**

Произносить (читать) слоги.

жа – жо – жу – жижи – жа – жо – жу

жо – жа – жу – жиже – жа – жо – жу

жу – жа – жо – жиже – жу – жи – жо

Следить за тем, чтобы при произнесении звука [ж] кончик языка был поднят к альвеолам, а боковые края языка прилегали к верхним боковым зубам. Звук [ж] произносить длительно и твёрдо. Произносить (читать) слоги, соблюдая ударение.

ЖА́ – ЖО – ЖЕ

ЖА – ЖО́ – ЖЕ

ЖА – ЖО – ЖЕ́

Следить за тем, чтобы при произнесении звука [ж] кончик языка был поднят к альвеолам, а боковые края языка прилегали к верхним боковым зубам. Звук [ж] произносить длительно и твёрдо.

**Звуки [Ш] – [Ж]**

Произносить (читать) слоги.

ЖА – ША ЖО – ШОАЖ – АШЖА – ША – ЖА

ША – ЖА ШО – ЖООЖ – ОШЖО – ШО – ЖО

ЖУ – ШУ ЖИ – ШИ УЖ – УШ ШУ – ЖУ – ШУ

ШУ – ЖУ ШИ – ЖИ ЫЖ – ЫШШИ – ЖИ – ШИ

Следить за тем, чтобы звуки [ш] и [ж] не смешивались в произношении. Звуки [ш] и [ж] произносить длительно.

**Примеры игр и упражнений, направленных на коррекцию и  
формирование фонематических процессов у дошкольников с ОНР III  
уровня**

**Цель: формирование навыков определения наличия заданного звука в слове.**

«Подними руку»

Речевой материал: слова сок, дом, рама, книга, сумка, нос, утка, вагон, стол, тигр, капуста, лапа, песок, куст, топор, автобус.

Ход упражнения:

Логопед называет слова. Детям предлагается поднять руку (или флажок и т. п.) на заданный звук.

«Чудо-дерево».

Оборудование: картинки с изображениями овощей, фруктов, цветов, игрушек, животных

Ход упражнения: детям предлагается отобрать (а позднее и назвать) картинки с изображением, в названии которых имеется соответствующий звук. Затем, украсить дерево игрушками, картинками, в названии которых имеется соответствующий звук.

«Лото».

Оборудование: цветные кружки и карточки с изображением 4-6 предметов.

Ход игры:

Детям раздаются кружки и карточки, в названии которых присутствует и отсутствует заданный звук. Дается задание: найти картинку, в названии которой есть нужный звук, и закрыть ее кружком. Выигрывает тот, кто первым правильно выполнит задание.

**Цель: формирование навыков выявления первого и последнего звука в слове, нахождение местоположения заданного звука**

«Как зовут?»

Ход упражнения:

Детям предлагается назвать первый звук в именах детей: Аня, Оля, Уля, Ира, Игорь, Эля, Осип, Ада, Ася, Инга.

«Острые ушки»

Речевой материал: осень, астры, уши, имя, ужин, армия, улица, эхо.

Ход упражнения: детям предлагается прослушать слова, назвать звук, который слышится в начале слова.

«Лото».

Ход упражнения:

Детям предлагаются карточки с изображением 4-6 предметов и цветные кружки. Дается задание: закрыть цветным кружком ту картинку, название которой начинается на заданный звук.

«Подумай и разложи».

Ход упражнения:

Логопед предлагает ребёнку на компьютере разложить картинки с заданным звуком (например, со звуком [ш]) в три колонки: в первую, переместить картинки, в названии которых заданный звук слышится в начале слова, во вторую – в конце слова, в третью – в середине.

Предметные картинки: шар, стул, лампа, стакан, кошка, лес, душ, малина, лиса, посуда, маска, шапка.

«Весёлый поезд».

Ход упражнения:

Перед детьми на интерактивной доске или на экране компьютера изображён паровоз с тремя вагончиками, в которых поедут пассажиры (например: лошадь, корова, слон, собака, белка, кошка), каждый в своем вагоне. В первый вагон нужно поместить изображения тех животных, в названии которых заданный звук (например, звук [с]) находится в начале слова, во второй – в середине, в третий – в конце.

«Найди место звука».

Ход упражнения:

На мониторе компьютера или планшета изображена предметная картинка, ребёнку нужно назвать картинку, и определить место звука, заданного логопедом (могут использоваться гласные и согласные фонемы).

Инструкция: «Назови картинку. Определи место звука [К] в слове и укажи синим кружком его на схеме (конец, начало, середина)»

Отгадать загадку, назвать первый звук в отгадке:

Сидит дед во сто шуб одет.

Кто его раздевает.

Тот слезы проливает.

(Лук)

Летом снег! Просто снег!

Снег по городу летает.

Почему же он не тает?

(Пух)

Я на ветке сижу

Букву Ж все твержу.

Зная твердо букву эту,

Я жужжу весной и летом.

(Жук)

Дом тенистый тесноват,

Узкий, длинный, гладкий,

В доме рядышком сидят

Круглые ребятки.

(Горох)

Что копили из земли.

Жарили, варили,

Что в золе мы испекли.

Ели и хвалили?

(Картофель)

**Цель: формирование навыков определения последовательности звуков в слове.**

«Пирамида».

Оборудование: предметные картинки мишка, крыса, сумка, слива; лиса, весы, мост, стол; рак, нос, суп.

Ход упражнения:

На интерактивной доске изображена пирамида. В её основании – пять квадратов, выше – четыре, затем – три. Вокруг пирамиды находятся различные предметные картинки. Логопед предлагает детям разместить картинки в пирамиде в соответствии с количеством звуков в слове: в основание пирамиды нужно переместить картинки, названия которых состоят из пяти звуков, выше – из четырёх звуков, и ещё выше из трёх.

«Найди картинки»

Оборудование: графические схемы.

Ход упражнения:

На мониторе дана графическая схема слова, детям нужно найти картинку, название которой будет соответствовать данной схеме.

«Собери букет».

Ход упражнения:

На мониторе изображены цветы, на лепестках которых изображены кружки красного и синего цвета. Задача детей соединить звуки так, чтобы получилось целое слово.

«Звуки спрятались».

Ход упражнения:

На экране компьютера изображены кружки красного и синего цвета. Логопед произносит звуки соответственно цвету кружков и в прямой последовательности, просит детей назвать звуки и объединить их в слово.

«Отгадай слово».

Инструкция: «Послушай звуки, они разбежались. Если ты поставишь их рядом, то сможешь отгадать названия картинок»: [к], [и], [т]; [к], [о], [т]; [н], [о], [с]; [с], [о], [к].

## «Подвижные буквы»

Оборудование: карточки со словами и буквы разрезной азбуки.

Ход игры: ученик получает карточку со словом и буквы, составляющие это слово. Дети должны выложить сначала слово, напечатанное на карточке, а затем переставить буквы так, чтобы получилось новое слово. Выигрывают пять первых выполнивших задание учеников.

Примерный материал – слова: липа – пила, кот – ток, сон – нос, лапка – палка, рано – нора, маяк – ямка, карп – парк, марка – рамка, кулак – кукла, лес – сел.

## «Телевизор»

Ход игры: на экране телевизора прячется слово. На доске или наборном полотне вывешиваются картинки на каждую букву спрятанного слова по порядку. Ребенок (дети) должен по первым буквам слов на картинках сложить спрятанное слово. Если ребенок правильно назвал слово, экран телевизора открывается.

Например: месяц – спрятанное слово. Картинки: медведь, ель, собака, яблоко, цапля.

**Примеры игр и упражнений, направленных на коррекцию и  
формирование оптико-пространственных представлений у  
дошкольников с ОНР III уровня**

**«Покажи»**

Цель. Закреплять умение находить правую и левую руку у самого себя.

Ход игры. Среди детей выбирается ведущий, который располагается в центре круга в удобной для него позиции и даёт команду показать правую или левую руку. В дальнейшем усложняется тем, всем игрокам, кроме ведущего завязывают глаза.

**«Сосед подними руку»**

Цель. Закреплять умение находить правую и левую руку у самого себя.

Ход игры. Игроки образуют круг. По жребию выбирается водящий, который становится внутри круга. Он передвигается по кругу, затем останавливается напротив одного из игроков и громко произносит: «Руки!». Тот игрок, к кому обратился водящий, продолжает стоять, не меняя положения. А оба его соседа должны поднять одну руку: сосед справа – левую, сосед слева – правую, т.е. ту руку, которая находится ближе к игроку, стоящему между ними. Если кто-то из игроков ошибается, т.е. поднимает не ту руку или вообще забывает её поднять, то он меняется с ведущим ролями. Выигрывает тот ребёнок, который ни разу не был ведущим.

**«Добавь слово»**

Цель игры: Упражнять детей в правильном обозначении положения предмета по отношению к себе, развивать ориентировку в пространстве.

Ход игры: Логопед говорит детям: «Давайте вспомним, где у вас правая рука. Поднимите ее. Все предметы, которые вы видите в той стороне, где правая рука, находятся справа.

Кто знает, где находятся предметы, которые вы видите в той стороне, где левая рука?

Знаете ли вы, что обозначает слова «Впереди меня» и «позади меня»? (Уточняет и эти понятия). А сейчас мы поем. (Дети садятся за стол). Я буду называть разные предметы нашей комнаты, а вы будете отвечать такими словами: «справа», «слева», «позади», «впереди».

Логопед говорит:

- Стол стоит... (называет имя ребенка).

- Позади.

- Полочка с цветами висит...
- Справа.
- Дверь от нас...
- Слева.

Если ребенок ошибся, логопед предлагает встать, поднять руку и указать этой рукой на предмет.

- Какая рука у тебя ближе к окну?
- Правая.

### **«Ухо-нос».**

Цель: обучать соотносить различаемые направления с определенными частями собственного тела

Содержание: левой рукой взяться за кончик носа, а правой рукой – за противоположное ухо. Одновременно отпустить ухо и нос, хлопнуть в ладоши и поменять положение рук «с точностью до наоборот».

### **«Перекрестные шаги».**

Цель: обучать соотносить различаемые направления с определенными частями собственного тела

Содержание. Локтем левой руки потянуться к поднимающемуся навстречу колену правой ноги, слегка коснуться его. Затем локтем правой руки потянуться к поднимающемуся колену левой ноги, слегка коснуться его. Озвучить движения.

### **«Спереди-сзади»**

Цель: ориентация в схеме тела другого человека

Содержание. Глядя в зеркало и дотрагиваясь до частей тела спереди, ребенок называет их (нос, грудь, бровь и т.д.). Аналогично – сзади (затылок, спина, пятки и т.д.)

### **«Путаница»**

Цель: ориентация в схеме тела другого человека

Взрослый намеренно показывает не те движения или места на теле, которые называет. Ребенок должен исправить ошибки взрослого. Затем инструктором и исполнителем упражнения становится сам ребенок; он показывает упражнения другим (взрослому, ребенку) и контролирует их выполнение.

**«Внизу – вверху»**

Содержание игры.

Вариант 1. Логопед называет различные предметы, которые находятся либо только на земле, тогда дети говорят: «Внизу», либо только в воздухе, тогда дети говорят хором: «Вверху».

Например:

Логопед. Орел.

Дети. Вверху.

Логопед. Тигр.

Дети. Внизу и т. д.

Вариант 2. Логопед называет предметы в иной обстановке, дети выполняют определенные действия. Если названный предмет находится вверху, они поднимают руки; если – внизу, они приседают.

Например, если логопед говорит: «Самолет летит!», дети приседают и т. д.

**«Контролер».**

Цель: закреплять навыки ориентировки в пространстве в процессе соотнесения детьми парно противоположных направлений собственного тела с направлениями стоящего напротив человека.

Оборудование: билеты красного и зеленого цвета, обручи

Содержание: ребенок (контролер) располагается перед другими участниками игры – пассажирами, у которых есть билеты красного и зеленого цвета. Сзади «контролера» с правой и левой стороны кладутся обручи, обозначающие автобусы. «Пассажиры» с красными билетами направляются «контролером» в левый автобус, а с зелеными – в правый.

## **Примеры игр и упражнений, направленных на коррекцию и формирование зрительного восприятия у дошкольников с ОНР III уровня**

Зеркальное рисование.

Цель: развитие зрительно-пространственной координации.

Содержание. Положить на стол чистый лист бумаги. Попросить ребенка взять в обе руки по карандашу или фломастеру. Попросить его рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы (по предложенному образцу).

«Выложи букву»

Цель: закреплять умение детей самостоятельно выкладывать букву с опорой на образец, план-схему; закреплять навыки самоконтроля над деятельностью; побуждать детей самостоятельно выкладывать простые по построению буквы, закреплять пространственную ориентировку на листе бумаги.

Материал: по 6 карточек с 9 квадратами на каждого ребенка; карточки с речевыми образцами букв (для дошкольников инструкцию зачитывает взрослый, а школьники читают сами).

Краткое описание игры:

1. Выложи три крышки одного цвета в столбик на карточке слева + три крышки в одну строку сверху. Прочти, какая буква получилась? (Буква «Г».)
2. Выложи три крышки в левый столбик + три крышки в правый столбик + одна крышка в центре, назови букву. (Буква «Н».)
3. Выложи крышки по всей карточке, кроме центральной, назови букву. (Буква «О».)
4. Выложи три крышки в верхней строке + три крышки в среднем столбике, назови букву. (Буква «Т».)
5. Выложи три крышки в левом + три крышки в правом столбике + три крышки в верхней строке; назови букву. (Буква «П».)
6. Выложи три крышки в верхней строке + три крышки в нижней строке + три крышки в левом столбике, назови букву. (Буква «С».)
7. Придумай слова из составленных букв. (Этот этап проводится с учетом уровня речевого развития детей.)

«Найди место»

Цель: формировать умение определять верхний, нижний край плоскости, его левую и правую стороны, находить середину в плоскости.

Оборудование: цветные ленты, игрушки.

Содержание: на ковре при помощи цветных лент обозначается прямоугольник такого размера, чтобы ребенок спокойно мог передвигаться. Детям предлагается задание: расположить игрушки согласно инструкции педагога. Например, мяч положить в дальнем левом углу, машинку – в середине, мишку – в ближнем правом углу и т.п.

«Организация пространства листа»

Цель: Усвоение понятий слева, справа, над, под, внутри, в центре, между.

Инструкция: Положить перед ребенком квадрат, нарисованный на листе бумаги.

Определить и обозначить разноцветными линиями его стороны: верхняя, нижняя, правая, левая. Соотнести их со сторонами листа. Найти на квадрате верхний левый угол и отметить его красной точкой. Аналогичную работу проделать с листом бумаги. Соотнести с красным кружком на столе и маркером на правой руке ребенка. Объяснить ребенку, что выполнение заданий на бумаге он всегда будет начинать, ориентируясь на верхний левый угол листа и продвигаясь вправо вниз.

«Организация пространства листа»

Цель: Усвоение понятий слева, справа, над, под, внутри, в центре, между.

«Ориентировка на листе бумаги»

а) *Моделирование историй «О птичке и кошке».*

*Материал:* лист бумаги, дерево, птичка, кошка, домик, солнце. Во дворе в левой части листа росла береза. В правом нижнем углу стоял красивый домик. Там жил маленький мальчик, у которого была кошка (наложение кошки на домик). Во двор однажды прилетела птичка и села под дерево. День был солнечный и тёплый. На небе в правом верхнем углу светило солнце (накладывают желтый круг, лучики выкладывают счетными палочками). Увидела кошка птичку и побежала влево. Птичка, заметив кошку, взлетела и села на дерево, на самые верхние ветки. Кошка хотела поймать птичку и полезла вверх на дерево. Птичка полетела вправо. Кошка, оставшись с носом, спустилась вниз.

б) *Графическое обозначение направлений.*

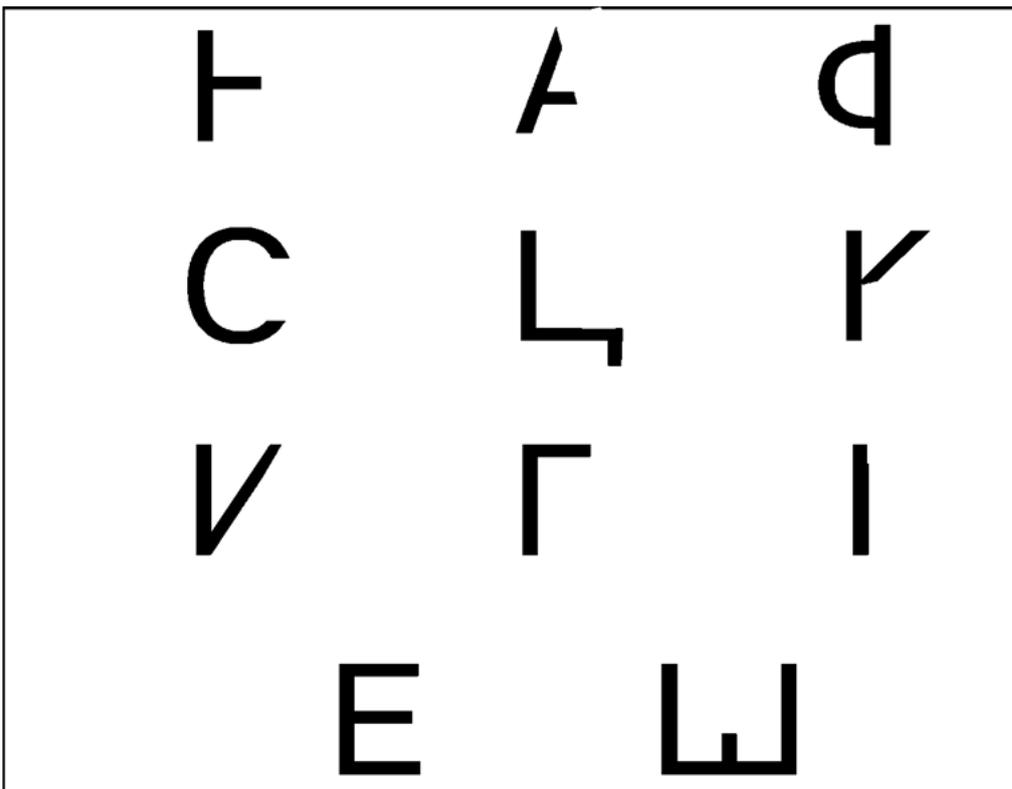
*«Заячьё дорожки».* «Зимним морозным днем спешила мама-зайчиха домой, да вот беда – по пятам гнался за ней серый волк. Вот и пришлось ей путать свои следы. Несмотря на то,

что следы на свежем снегу были хорошо видны, не смог волк их распутать, и она благополучно добралась до своего жилища». Дети должны распутать следы зайчихи. Детям предлагается под диктовку зарисовывать (выкладывать с помощью палочек) направление движения зайчихи (вперед, на-зад, вправо, влево). По предварительной договоренности прыжок может быть обозначен либо отрезком длиной в одну единицу (клетку); либо одной счетной палочкой. – Прыжок вперед – Два прыжка влево – Три прыжка назад – Два прыжка влево – Один прыжок назад – Пять прыжков вправо.

«Прочитай «откусанные буквы»

Цель: определение пространственных соотношений букв.

Инструкция. Добавь недостающую часть, чтобы получилась буква.



«Найди отличия»

Цель: развитие зрительного восприятия, пространственной ориентировки на листе бумаги

Игровой материал: парные картинки, отличающиеся друг от друга некоторыми деталями.

Например:



**Примеры игр и упражнений, направленных на коррекцию и  
формирование словесно-логического мышления у дошкольников с ОНР  
III уровня**

**«Парные картинки»**

Цель игры. Развитие мыслительных операций анализа и синтеза (сопоставления).

Процедура игры. Используются картинки из двух наборов детского лото. Группа детей делится пополам. Каждый ребенок получает по четыре картинки. Дети из первой группы по очереди описывают предмет, нарисованный на одной из имеющихся у них картинок, не показывая их. Тот ребенок, у которого, по его мнению, есть эта картинка, показывает ее. Если ответ правильный, обе картинки откладываются в сторону (в общую коробку, например). Если ответ неправильный, первый ребенок повторяет свое описание, сделав его более подробным и детализированным.

После того как все дети из первой группы описали по одной картинке, роли меняются.

Теперь дети из второй группы также по очереди описывают свои картинки, а дети из первой группы отгадывают их.

В целом происходят 4 смены ролей, соответственно четырем карточкам, имеющимся у каждого ребенка.

**«Лишняя игрушка»**

Цель игры. Развитие смысловых операций анализа, синтеза и классификации.

Процедура игры. Дети приносят с собой игрушки из дома. Группа ребят делится на две подгруппы. Первая подгруппа на 2-3 минуты выходит из комнаты. Вторая подгруппа отбирает 3 игрушки из тех, что принесены. При этом две игрушки должны быть «из одного класса», а третья – из другого. Например, с куклой и зайчиком кладут мячик. Входит первая группа и, посоветовавшись, берет «лишнюю игрушку» – ту, которая, по их мнению, «не подходит». Так, в данном примере «лишняя игрушка» – это мячик (кукла и заяка – живые, а мячик – нет).

Если ребята легко справляются с тремя игрушками, их число можно увеличить до 4-5, но не более 7-ми. Игрушки можно заменить картинками из детского лото (тогда будет называться «Лишняя картинка»).

**«Определения»**

Цель игры. Развитие мыслительных ассоциативных связей.

Процедура игры. Ведущий показывает одну карточку, на которой нарисован предмет, затем другую. Задача игры состоит в том, чтобы придумать слово, находящееся между двух задуманных предметов и служащее как бы «переходным мостиком» между ними. Каждый участник отвечает по очереди. Ответ должен быть обязательно обоснован. Например, даются два слова: «гусь» и «дерево». «Переходными мостиками» могут быть следующие слова: «лететь» (гусь взлетел на дерево), «вырезать» (из дерева вырезали гуся), «спрятаться» (гусь спрятался за дерево) и т. п.

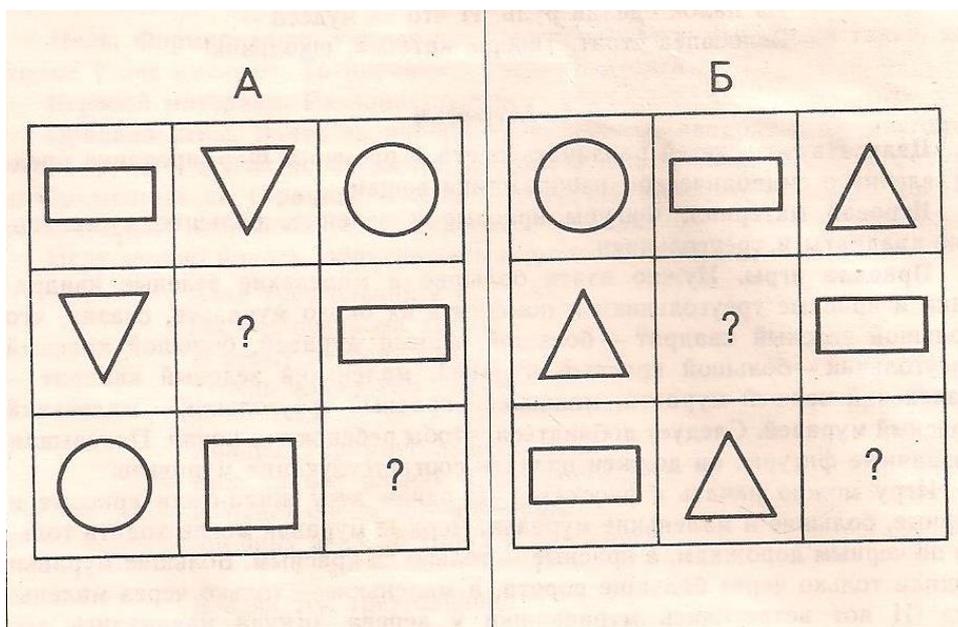
### «Сравни и заполни»

**Цель.** Умение осуществить зрительно-мысленный анализ способа расположения фигур; закрепление представлений о геометрических фигурах.

**Игровой материал.** Набор геометрических фигур.

**Правила игры.** ют двое. Каждый из игроков должен внимательно рассмотреть свою табличку с изображением геометрических фигур, найти закономерность в их расположении, а затем заполнить пустые клеточки со знаками вопроса, положив в них нужную фигуру. Выигрывает тот, кто правильно и быстро справится с заданием.

Игру можно повторить, расположив по-другому фигуры и знаки вопроса.



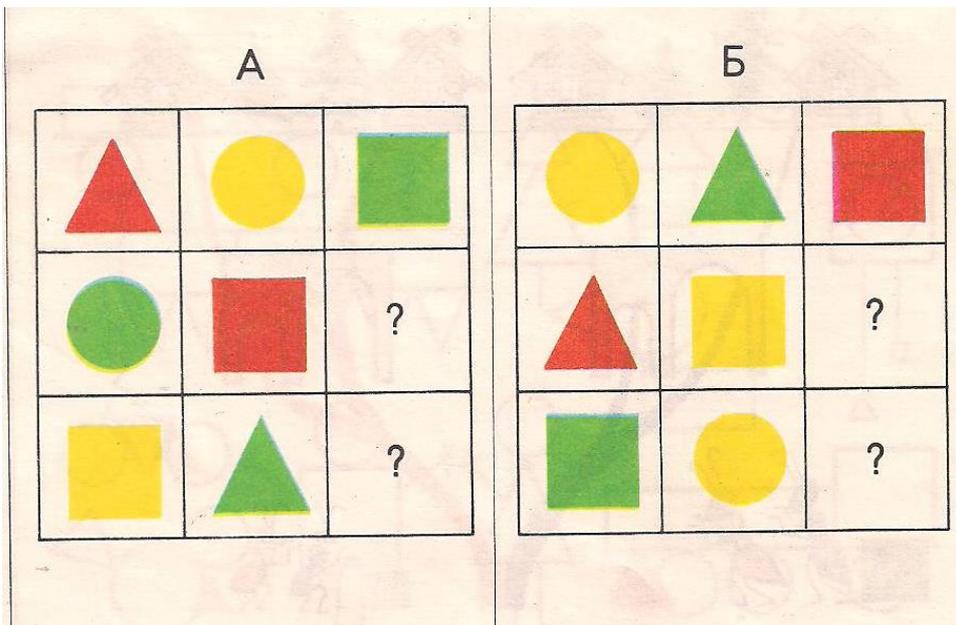
### «Заполни пустые клетки»

**Цель.** Закрепление представлений о геометрических фигурах, умений сопоставлять и

сравнивать две группы фигур, находить отличительные признаки.

**Игровой материал.** Геометрические фигуры (круги, квадраты, треугольники) трех цветом.

**Правила игры.** ют двое. Каждый игрок должен изучить расположение фигур в таблице, обращая внимание не только на их форму, но и на цвет (усложнение по сравнению с предыдущей игрой), найти закономерность в их расположении и заполнить пустые клеточки со знаками вопроса. Выигрывает тот, кто правильно и быстро справится с заданием. Затем игроки могут поменяться табличками. Можно повторить игру, по-иному расположив в таблице фигуры и знаки вопроса.



### «Где какие фигуры лежат»

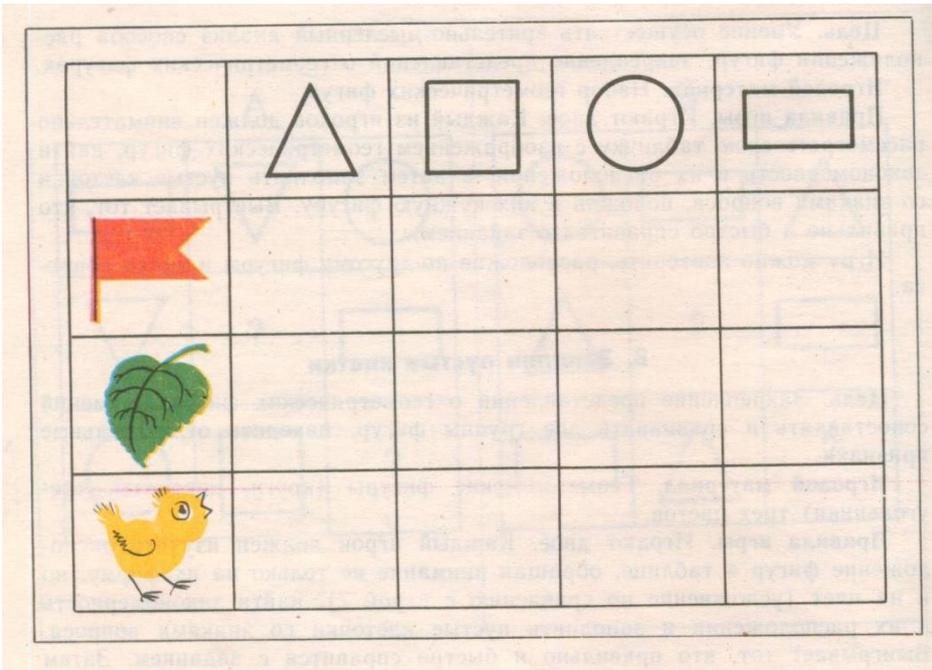
**Цель.** Ознакомление с двумя свойствами, классификацией фигур (цвету и форме).

**Игровой материал.** Набор фигур.

**Правила игры.** ют двое. У каждого набор фигур. Делают ходы поочередно. Каждый ход состоит в том, что кладется одна фигура в соответствующую клеточку таблицы.

Можно еще выяснить, сколько рядов (строк) и сколько столбцов имеет эта таблица (три строки и четыре столбца), какие фигуры расположились в верхнем ряду, среднем, нижнем; в левом столбце, во втором справа, в правом столбце.

За каждую ошибку в расположении фигур или ответах на вопросы зачисляется штрафное очко. Выигрывает тот, кто набрал их меньше.



### «Назови причину»

**Цель:** развитие словесно-логического мышления.

Ход игры:

Детям задаются вопросы:

Назови причину наводнения?

Как ты думаешь, почему мама взяла с собой зонт?

Почему у деревьев облетает листва?

### «Составление рассказа по серии картинок».

**Цель:** развитие словесно-логического мышления, развитие связной речи.

Перед ребенком выкладывается серия картинок (по сказке или житейской истории).

Вначале они предъявляются в правильной смысловой последовательности; ребенок должен составить рассказ. При необходимости можно задать наводящие вопросы.

Следующим важным этапом является намеренное «нарушение порядка» при раскладывании серии картинок. Цель – наглядная демонстрация того, что изменение порядка картинок (событий) полностью меняет (вплоть до полной нелепицы) сюжет. Наконец, ребенок должен самостоятельно из перемешанных карточек выстроить событийный ряд и составить рассказ.

### «Послушай, прочти и перескажи»

**Цель:** развитие словесно-логического мышления, развитие связной речи.

Прослушивание (прочтение) коротких рассказов (басен) с последующим пересказом и

беседой о смысле произведения, его морали. Примеры рассказов. Л. Н. Толстой. Умная ворона. Хотела ворона пить. На дворе стоял кувшин с водой, а в кувшине вода была только на дне. Вороне нельзя было достать воду. Она стала кидать в кувшин камушки и столько побросала, что вода стала выше и можно было пить. Инструкция: «Прослушай, прочти и перескажи».

#### **«Расставь события по порядку»**

**Цель:** развитие словесно-логического мышления, развитие связной речи.

Расставь по порядку события: Я ложусь спать; я обедаю; я смотрю телевизор; я чищу зубы; я ю в футбол и т.д. Листья опадают; распускаются цветы; идет снег; созревает клубника; улетают перелетные птицы и т.д. Через год; позавчера; сегодня; завтра; месяц назад и т.д. «Расставь события по порядку»