

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

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

**НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ
ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование, магистерская программа Комплексное
сопровождение образования лиц с нарушениями речи
заочной формы обучения, группы 02021660
Ермаковой Анастасии Сергеевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Николаева Е.А.

Рецензент
начальник отдела психолого-
педагогического сопровождения и
здоровьесбережения МБУ «Научно-
методический информационный центр»
Возняк И.В.

Белгород 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	10
1.1. Компоненты готовности к обучению грамоте старших дошкольников	10
1.2. Особенности функционального базиса готовности к обучению грамоте у дошкольников общим недоразвитием речи	17
1.3. Современные направления логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи	25
ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	32
2.1. Диагностика состояния функционального базиса готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи	32
2.2. Содержание логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	57
ПРИЛОЖЕНИЕ	65

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данного исследования обусловлена важностью качественной подготовки к обучению грамоте старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» выдвигает комплекс обязательных требований к дошкольному образованию. Данные требования более подробно изложены в Федеральном государственном образовательном стандарте Дошкольного образования (далее ФГОС ДО).

Одной из задач, на решение которых направлен ФГОС ДО, является «обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)». Содержание деятельности дошкольной образовательной организации должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей дошкольников в различных видах деятельности, а также охватывать образовательные области, среди которых речевое развитие.

Одним из Целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования является хорошее владение устной речью, умение выделять звуки в словах, а так же наличие у дошкольника предпосылок к обучению грамоте. Первоначально ребенок в школе учится овладевать грамотой, основанным на фонетическом принципе, в качестве наиболее значимых показателей которого рассматриваются звукопроизношение, фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез, слоговая структура слова.

Изучению подготовки дошкольников к овладению грамотой посвящен ряд фундаментальных и разносторонних исследований. Представлен ряд значимых аспектов обучения грамоте дошкольников нарушенной речевой деятельностью в исследованиях Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др. определяется специфика содержания работы

по подготовке к обучению грамоте дошкольников, имеющих речевые аномалии.

По мнению многих ученых, успешное обучение детей в школе во многом зависит от овладения ими грамотой, которое представляет собой сложный многофункциональный психофизиологический процесс (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Р.Е. Лурия, Л.Г. Парамонова, А.В. Семенович, Г.В. Чиркина, Л.С. Цветкова и др.)

В связи с этим возникает необходимость определения эффективных технологий, методов, приемов и средств подготовки к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В работах последних лет все чаще поднимается вопрос о возможности учета в коррекционно-образовательном процессе особенностей восприятия, переработки и хранения информации детей с речевыми нарушениями (Г.А. Ванюхина, И.Ю. Мурашова, М.Н. Ромусик и др.).

Исследованием возможностей использования модальности восприятия в образовательном процессе занимались такие педагоги и психологи, как И.Ю. Мурашова, В.И. Нодельман, Л.И. Солнцева, Л.А. Венгер, Л.И. Плаксина и др.

Однако следует отметить, что в рассматриваемых разработках и рекомендациях не в полной мере проработаны организационно-методические аспекты построения процесса подготовки к обучению грамоте на основе учета модальностей восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Вышесказанное позволяет нам выявить следующие **противоречия**:

1. Между требованиями ФГОС ДО к уровню готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи и трудностями в формировании компонентов готовности у детей рассматриваемой категории.

2. Между реальными образовательными потребностями старших дошкольников с общим недоразвитием речи в формировании готовности к обучению грамоте, и практическими возможностями удовлетворения этих

потребностей на логопедических занятиях из-за недостаточного внимания к внедрению современных подходов к формированию функционального базиса чтения и письма в коррекционно-педагогическую работу.

Поэтому выбранную нами тему магистерской диссертации «Направления логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи» можно считать актуальной.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель: определить направления логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: состояние компонентов готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: система логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В основу нашего исследования была положена **гипотеза** о том, что для старших дошкольников с общим недоразвитием речи характерны трудности в формировании компонентов готовности овладения грамотой. Коррекционно-педагогическая работа по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи будет эффективной если:

1. будут определены направления работы, соответствующие компонентам готовности к обучению грамоте;
2. работа будет проводиться на основе учета модальностей восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью, предметом и объектом были определены следующие **задачи**:

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы обосновать проблему подготовки к обучению грамоте старших дошкольников

с общим недоразвитием речи.

2. Проанализировать уровень сформированности компонентов готовности к обучению грамоте у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Определить направления логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Методы исследования:

- теоретические: анализ научно-методической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: анализ продуктов деятельности детей, педагогический эксперимент (констатирующий этап);
- количественный и качественный анализ результатов исследования.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- системный подход к изучению речи и психологического развития ребенка, комплексный подход к изучению речи и психики (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн);
- положение о взаимовлиянии и единстве законов нормального и аномального развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);
- комплексный подход к анализу нарушений речевой деятельности и организация коррекционно-педагогического воздействия Р.Е. Левиной;
- подходы к развитию предпосылок обучения грамоте А.В. Ястребова, Л.В. Воровченко А.Р. Лурия, А.Н. Корнев, Г.А. Каше, Г.В. Чиркина, Д.Б. Эльконин, И.Н. Садовникова, Л.С. Выготский, Л.С. Цветкова, Л.Ф. Спирина, М.М. Безруких, Н.А. Никашина, П.К. Анохина, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева).
- подходы к содержанию работы по подготовке к обучению грамоте детей, с нормальной и нарушенной речевой деятельностью (Б.Г. Ананьева, Л.В. Воровченко, Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева,

Г.В. Чиркина и др.).

Научная новизна и теоретическая значимость исследования: получены данные, подтверждающие имеющиеся в научной литературе факты об особенностях готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи; обоснована целесообразность использования современных подходов (учета модальностей восприятия) в коррекционно-педагогической работе по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

Практическая значимость исследования: определены направления коррекционно-педагогической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием современных подходов (учет модальностей восприятия), что может быть использовано практической деятельности учителя-логопеда дошкольной образовательной организации.

На защиту выносятся следующие **положения:**

1. Для дошкольников с общим недоразвитием речи характерны трудности формирования готовности к обучению грамоте, обусловленные спецификой их языкового и когнитивного развития.

2. Специально организованная логопедическая работа, опирающаяся на современные подходы (учет модальностей восприятия), в ходе логопедических занятий будет способствовать повышению эффективности коррекционно-образовательной деятельности по подготовке к обучению грамоте у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Этапы исследования:

- На первом этапе (сентябрь 2017 – май 2017 гг.) осуществлялся теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы с целью изучения проблемы исследования; определялись объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и методология исследования; осуществлялась разработка программы экспериментального исследования.

- На втором этапе (май 2017 – ноябрь 2017 гг.) проводился

констатирующий эксперимент с целью изучения уровня сформированности компонентов готовности к усвоению грамоты старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Осуществлялись обработка, анализ, описание полученных данных, уточнение теоретических выводов и положений.

- На третьем этапе (ноябрь 2017 – декабрь 2017 гг.) осуществлялась разработка направлений коррекционной работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях, формулировались основные выводы исследования, оформлялось диссертационное исследование.

Апробация результатов исследования.

Материалы исследования были представлены на Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическое пространство: обучение, развитие, управление талантами» (январь 2019 г.).

Исследование проводилось на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка».

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

Во введении обоснована актуальность исследуемой темы, определены объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, охарактеризованы методологические основы, методы и этапы исследования. Показана научная и практическая значимость работы, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе на основе анализа современной психологической, психолингвистической, методической литературы рассматриваются теоретические основы проблемы подготовки к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Вторая глава посвящена описанию педагогического эксперимента по определению направлений работы по подготовке к обучению грамоте старших

дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

В заключении представлено теоретическое обобщение результатов исследования и сформулированы основные выводы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ, НА ОСНОВЕ ИХ МОДАЛЬНОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ

1.1. Компоненты готовности к обучению грамоте старших дошкольников

Вопросам подготовки дошкольников к школе в настоящее время уделяется все больше внимания. Этим занимаются детские сады, школы, учреждения дополнительного образования и прочие. Разработаны программы, регламентирующие содержание, формы и методы работы с дошкольниками. При всем их многообразии они призваны решать одни и те же педагогические задачи, центральной из которых является подготовка ребенка к обучению грамоте.

В последнее время при определении структуры готовности ребенка к обучению в школе исследователи стали использовать такое понятие как «функциональный базис». Поскольку овладение грамотой предполагает овладение детьми навыками чтения и письма, необходимо рассмотреть функциональный базис этих процессов.

Функциональный базис чтения и письма – это многоуровневая система, включающая функции и навыки высокой сложности, при этом у навыков чтения и письма психологическая база несколько различается.

По мнению А.В. Лагутиной, в структуру функционального базиса чтения, необходимо включать:

- словарный запас;
- грамматический строй речи;
- произношение звуков и слов сложного слогового состава;
- фонематические процессы;

- зрительное и акустическое восприятие;
- слухо-речевая и зрительно-предметная память;
- конструктивный и динамический праксис;
- внимание (38).

Н.Г. Агаркова отмечает, что полноценное овладение операциями чтения обеспечивается определенным уровнем развития психических (речевых и неречевых) функций и процессов:

- фонематическое восприятие, звуко-буквенный, слоговой, языковой анализ и синтез;
- оптическое восприятие, анализ и синтез, пространственных представлений;
- память, внимание, операции мышления;
- быстрота и прочность установления межанализаторных связей (1).

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

Чтение и письмо – виды письменной речевой деятельности, основой для которых является устная речь. К психологическим характеристикам письменной речи относятся произвольность и сознательность построения речевого высказывания (26).

К показателям уровня осознания речи и готовности к обучению грамоте относятся:

- умение сосредотачивать внимание на вербальной задаче;
- умение произвольно и преднамеренно строить свое высказывание;
- умение выбирать языковые средства;

- умение размышлять о вариантах решения вербальной задачи;
- умение оценивать выполнение вербальной задачи.

Механизмы чтения и письма в современной психологии рассматриваются как процессы кодирования и декодирования устной речи. Так как в русском языке письмо – звуко-буквенное, начальный этап чтения представляет собой процесс передачи звуковой формы слов по их графической модели (9).

В современной методике обучения грамоте наиболее эффективным считается звуковой аналитико-синтетический метод, в основе которого лежит анализ и синтез звуковой стороны языка и речи. Произнесение согласного звука при чтении производится с учетом следующего за ним гласного звука. Исходя из этого, для успешного обучения грамоте ребенок должен:

- различать все гласные и согласные звуки;
- уметь находить гласные звуки в словах;
- уметь определять твердость и мягкость согласных, ориентируясь на последующую гласную букву;
- усвоить согласные звуки в сочетании со всеми гласными(4).

В формировании процессов чтения и письма участвуют следующие структуры коры головного мозга (2):

- центр Вернике – расположен в височной доле левого полушария (у правой) головного мозга, отвечает за слуховой анализ;
- теменная область анализирует тактильные ощущения;
- затылочная область отвечает за зрительную и пространственную организацию;
- лобные доли способствуют сохранению замысла во время письма;
- премоторная область отвечает за последовательность звуков и букв при чтении и письме.

По мнению О.С. Крыловой, процессы письма и чтения связаны с деятельностью нескольких участков коры головного мозга, при этом

недоразвитие одной или нескольких структур затрудняет обучение чтению и письму (36).

Обобщая рассмотренные исследования, можно сделать вывод, что готовность к обучению грамоте старших дошкольников включает в себя такие компоненты, как:

- общая и мелкая моторика;
- координация движений;
- пространственно-временные представления;
- чувство ритма;
- зрительно-пространственные представления;
- сформированная фонематическая система.

Несформированность данных компонентов влияет на формирование навыков письма и чтения, а также может вызвать негативное отношение старших дошкольников к обучению.

Важной предпосылкой овладения устной и письменной речью является развитие общей, мелкой и речевой моторики (6). Такие педагоги, как А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, В.М. Бехтерев, в своих работах доказали, что уровень развития моторики влияет на развитие речи.

М.М. Кольцова установила, что уровень развития речи напрямую зависит от степени сформированности мелкой моторики. Игры и упражнения для развития мелкой моторики поддерживают тонус и работоспособность коры головного мозга, улучшают внимание и память. Сформированная мелкая моторика является обязательным условием для овладения навыком письма (33).

А.В. Семенович отмечает, что координация движений – это согласованная работа всех мышц тела, при которой все движения размеренные и пластичные. Дети, начинающие овладевать письмом, не умеют координировать движения пальцев, кисти, предплечья и плеча. Это приводит к частым остановкам во время письма, нечеткости движений, дрожанию руки.

Для овладения навыком письма необходимо создание комфортных психофизиологических условий: повышение подвижности рук, снятие мышечной напряженности (49).

Формирование пространственных представлений также является необходимым компонентом для готовности к обучению грамоте. Пространственные представления включают в себя умение определять форму, величину, положение предметов относительно друг друга, а также последовательность букв и звуков в словах в процессе чтения и письма (13).

Чувство ритма – еще один компонент готовности к обучению грамоте. Чувство ритма участвует в процессе чтения при смене ударных и безударных слогов. По мнению К.Д. Ушинского, ритмичность движений пальцев руки влияет на формирование каллиграфического почерка, при котором все буквы имеют одинаковую высоту, находятся на равном расстоянии, одинакового наклонены (56).

Фонематическая система – это система фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков. В русском языке к таким признакам относятся способ образования звука, участие небной занавески, звонкость – глухость, твердость – мягкость. Фонематическая система состоит из фонематического восприятия, фонематического представления и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие одного или нескольких компонентов приводит к трудностям усвоения звуков и влияет на успешность овладения грамотой (10).

По мнению Е.М. Кувыкиной, при подготовке детей к обучению грамоте большое внимание необходимо уделять развитию фонематического слуха. Фонематический слух – это способность воспринимать и различать звуки речи, он является основой овладения устной и письменной речью. Для успешного овладения навыком чтения и письма дети должны уметь выделять слова из речевого потока, разделять слово на звуки, определять порядок звуков в слове, т.е. производить анализ звуковой структуры слова (37).

Все действия по анализу звуковой структуры слова принято называть фонематическим восприятием. Фонематическое восприятие формируется в процессе специального обучения, во время которого детей обучают средствам звукового анализа (15).

Развитый фонематический слух и фонематическое восприятие является одним из компонентов готовности к обучению грамоте. Детям с неразвитым фонематическим восприятием труднее усваивать буквы, они медленно читают, допускают много ошибок при письме.

От умения ребенка ориентироваться в звуковой стороне слова зависит последующее усвоения языковых норм и правил – грамматики и орфографии. Первоначальный этап овладения навыками чтения и письма требует умения анализировать, синтезировать, сравнивать и обобщать языковой материал.

Навыки чтения и письма являются речевыми навыками и формируются вместе с другими видами речевой деятельности: с внутренней речью, с устными высказываниями, со слуховым восприятием чужой речи. Для речевой деятельности необходим мотив и ясное понимание содержания речи, как говорящего, так и слушающего. Формирование готовности к обучению грамоте должно строиться таким образом, чтобы деятельность детей была вызвана мотивами и потребностями, близкими и понятными им (23).

Все вышеперечисленные компоненты способствуют формированию готовности к обучению грамоте и влияют на процессы овладения письмом и чтением в старшем дошкольном возрасте.

Являясь многоаспектной задачей, процесс подготовки к обучению грамоте является объектом рассмотрения различных отраслей науки: психологии, физиологии, лингвистики.

Психофизиологическая основа чтения и письма предполагает взаимосвязанную деятельность слухового, зрительного, моторного и речедвигательного анализаторов. Формирование навыков чтения и письма предполагает сформированность нескольких компонентов. К ним относятся физиологическая, психологическая и лингвистическая готовность.

К физиологической готовности относится функциональная состоятельность анализаторных систем, их готовность к восприятию, соотнесению и перекодированию сенсорной из одной модальности в другую (перевод буквы в звук и звука в букву). Нейрофизиологической основой письма является сформированность у ребенка моторных функций, зрительного и слухового восприятия, координации слухового, зрительного и моторного анализаторов.

Т.В. Башаева говорит о том, что психологическая готовность ребенка к овладению письмом и чтением предполагает сформированность психических функций и процессов, таких как мышление, память, внимание. Также к психологической готовности относятся наличие мотивации, волевых усилий, произвольности поведения, любознательности, умственной активности (8).

Л.С. Цветкова выделяет пять психологических предпосылок формирования письма и чтения (65):

- сформированность устной речи, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности;
- сформированность различных видов восприятия, в том числе пространственного;
- сформированность двигательной сферы;
- сформированность абстрактных способов деятельности;
- сформированность общего поведения.

Лингвистическая готовность к школьному обучению определяется уровнем речевого развития, т.к. при помощи устной и письменной речи ребенок усваивает всю систему знаний.

Лингвистическая готовность ребенка предполагает умение осознанно выполнять языковые операции. Звукопроизношение, фонематические процессы, уровень словаря, лексико-грамматический строй речи, умение строить речевое высказывание должны соответствовать возрастным нормам младших школьников(8).

Проблема готовности к обучению грамоте старших

дошкольникова осложняется тем, что к этому возрасту сформированы не все высшие психические функции, и обучение опирается на незрелые психические процессы. Для правильного методологического подхода к обучению грамоте необходимо знание психологической сущности, структуры, функций генеза чтения и письма.

Таким образом, успешное овладение ребенком грамотой осуществляется на основе определенного уровня готовности, которая предполагает психологическую подготовку, сформированность умственных и физических качеств. Для эффективного обучения грамоте необходим высокий уровень сформированности всех компонентов, а также наличие мотива, умения регулировать свое поведение.

1.2. Особенности функционального базиса чтения и письма у дошкольников общим недоразвитием речи

Процессы письма и чтения в норме осуществляются на основе достаточного уровня сформированности речевых и неречевых функций, несформированность какой-либо из которых может вызвать нарушения овладения указанными процессами. Особое значение данная проблема приобретает в отношении детей с нарушениями речи. В настоящее время становится все больше детей с особенностями в развитии. А именно увеличивается число детей с нарушениями речи, в том числе и с общим недоразвитием речи.

Опираясь на определение Р.Е. Левиной общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы (лексико-грамматической, фонетической) (43).

В работах А.Н. Корнева, М.З. Кудрявцева, Г.А. Глинна, Т.А. Ткаченко отмечается что готовность к овладению грамотой у старших дошкольников с ОНР в два раза ниже, чем у их сверстников с нормальным речевым развитием.

Так как общее недоразвитие речи проявляется в отклонении о нормы формирования фонематической, фонетической систем, мелкой моторики, зрительно-пространственной ориентации и чувства ритма.

Согласно исследованиям О.С. Крыловой, дети с общим недоразвитием речи часто оказываются не готовы к обучению грамоте, что связано с особенностями развития данной категории детей, такими как нарушение моторики, нарушения акустических, зрительных и кинестетических процессов, недоразвитие неречевых психических функций (внимания, памяти, мышления), несформированность графомоторной координации. В ряде исследований прослеживается зависимость ведущего модального канала и усвоением навыков письма и чтения (36).

Процесс подготовки к овладению грамотой у детей с ОНР является чрезвычайно сложным, требующим непрерывного напряжения и контроля, так как дети имеют особенности, которые затрудняют этот процесс.

Г.В Чиркина и Т.Б. Филичева писали о некоторой двигательной недостаточности у детей с ОНР. Данным детям присуще не только общая соматическая ослабленность, замедленное развитие моторных функций, но и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Координация сложных движений, снижение ловкости и скорости их выполнения, неуверенность при выполнении дозированных движений требующих особой точности, является выражением двигательной недостаточности. У детей данной категории наблюдаются недостаточная координация пальцев, кистей рук. Вместо запястного сустава и фаланг пальцев у ребенка работают локтевой и плечевой суставы, что еще раз подчеркивает нарушение мелкой моторики. (67).

Исследование моторных функций, осуществленное Т.А. Фотековой, демонстрирует нарушение кинестетического праксиса (праксиса позы пальцев) и серийной организации движений у детей с общим недоразвитием речи по сравнению с детьми без речевых нарушений. Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, дизартрии, а также ринолалии, заикании – в тех

случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса и проблемы в фонетико-фонематическом развитии (61).

По мнению Л.С. Волковой процесс письма в норме осуществляется на основе достаточной сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений (16).

Формирование готовности к обучению грамоте включает в себя развитие таких компонентов, как общая и мелкая моторика, координация движений, пространственно-временные представления, чувство ритма, зрительно-пространственные представления, фонематическая система.

Рассмотрим особенности формирования указанных компонентов у детей с общим недоразвитием речи.

Двигательный анализатор является стимулирующим фактором развития нервно-психических процессов и речи. Многими педагогами и психологами доказана взаимосвязь формирования общей, мелкой и артикуляционной моторики и речевым развитием.

Т.В. Башаева отмечает, что у детей с общим недоразвитием речи часто наблюдается общая моторная неловкость, неуклюжесть, тонкая моторика не сформирована. Дети испытывают трудности при застегивании пуговиц, шнуровке обуви. Дошкольники с общим недоразвитием речи часто не проявляют интереса к различным видам ручной деятельности. На занятиях по рисованию они плохо держат карандаш, во время лепки руки часто бывают напряжены, в аппликации возникают трудности при расположении элементов. Это способствует задержке развития готовности руки к письму. Наблюдая за детьми на занятиях по музыке и физкультуре, можно заметить их отставание в темпе, ритме, при переключаемости движений (8).

Развитие моторных функций и двигательной сферы у детей данной группы замедленно. Это выражается в плохой координации, неуверенности

при воспроизведении точных движений, в низком уровне ловкости и скорости выполнения движений. Наибольшие трудности отмечаются при выполнении серии движений по словесной инструкции. Детям с общим недоразвитием речи свойственен недостаточный самоконтроль при выполнении двигательных действий.

У детей данной группы недостаточно сформирована мелкая моторика пальцев рук. Это проявляется при завязывании шнурков, застегивании пуговиц. Движения пальцев обычно неточные, нескоординированные, нарушена плавность движений. Незрелость общей и мелкой моторики проявляется в порывистых, суетливых движениях. При этом отмечается нечеткость движений, медлительность и неуклюжесть. Движения, требующие ловкости и точной координации, как правило, таким детям не удаются.

М.В. Цыбульская указывает на трудности при выполнении пальчиковой гимнастики, при повторении движений по подражанию. Выполнение пальчиковых проб характеризуется одновременным движением нескольких пальцев, медленным темпом выполнения заданий (66).

Умение ребенка правильно держать карандаш, рисовать, копировать является важным элементом готовности ребенка к обучению грамоте. Уровень развития мелкой моторики определяет скорость и легкость формирования навыка письма. Развитие мелкой моторики важно не только для активизации речевой деятельности, но и для подготовки руки к письму.

У большинства детей наблюдается недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации. Это проявляется в несогласованности движений рук, в неумении действовать сразу обеими руками. В связи с недостаточным развитием зрительно-двигательной координации, дети неверно оценивают направление движения руки. Согласно исследованиям К.П. Колдуновой у детей с общим недоразвитием речи снижена «двигательная» память, что проявляется в нестойкости формирования двигательных навыков, в трудностях при овладении некоторыми движениями. При выполнении физических упражнений, таких как, бег,

прыжки, лазание наблюдается несогласованность движений рук и ног, отсутствие амортизирующих движений (32).

У большей части детей с общим недоразвитием речи не сформированы понятия о пространстве и времени, они не могут оперировать данными понятиями в бытовой и учебной деятельности. У детей данной группы наблюдаются трудности при определении верха и низа, права и лева. Отмечаются неточности при определении формы и величины предметов. Особенно это проявляется при занятиях конструированием, рисовании. Часто такие дети не ориентируются в правой и левой частях тела (24).

Нарушения пространственно-временных представлений отражается в неумении строить и понимать логико-грамматические конструкции, употреблять предлоги, обозначающие пространственные отношения. Это также проявляется в недостаточном развитии словесно-логического мышления, препятствует формированию умения составлять рассказы по серии картин, понимать условия задач. У дошкольников данной группы в связи с нарушением пространственно-временных представлений затруднено овладение письмом, чтением, логико-математическими операциями.

Согласно исследованиям А.В. Лагутиной, при воспроизведении ритмического ряда, при передаче и восприятии ритмического рисунка дошкольники с общим недоразвитием речи допускают много ошибок. Это объясняется недостаточным развитием ритмических способностей, неустойчивостью слухового внимания, моторной неловкостью, неумении скоординировать движения рук и ног. У детей данной категории страдает процесс воспроизведения ритма при сохранной способности различать ритмические структуры на слух. Также выделяют нарушение слухового различения звукового ритма, что обуславливает трудности при воспроизведении ритмического рисунка. Нарушение чувства ритма также приводит к нарушениям слоговой структуры слова, так как слово состоит из ритмических элементов – слогов. При неразвитом чувстве ритма замедляется становление фразовой речи, речь слабо интонирована и невыразительна.

Несформированность чувства ритма также влияет на становление почерка и письмо (38).

У детей с общим недоразвитием речи нарушены зрительно-пространственные представления, что проявляется:

- в трудностях при формировании зрительного образа букв, цифр, нарушении соотношения элементов;
- в трудностях при угадывании букв;
- в пропуске, перестановке букв на письме;
- в затруднении понимания прочитанного;
- в зеркальном написании букв;
- в неумении различать геометрические фигуры, сходные по форме (овал – круг, ромб - квадрат).

У дошкольников с общим недоразвитием речи нарушения зрительно-пространственных представлений проявляется в несформированности процессов восприятия и структурирования информации. Согласно исследованиям Е.В. Мальцевой, А.В. Ястребовой, Н.А. Никашиной, недоразвитие пространственных представлений препятствует развитию многих психических функций, и впоследствии, являются одной из причин неготовности к школьному обучению.

Г.Р. Шашкина отмечает, что несформированность зрительно-пространственных представлений характерна для всех детей данной группы, и является одной из главных причин, вызывающих трудности овладения чтением и письмом. Это проявляется в виде пропусков и замен предлогов, как в устной, так и письменной речи. Также это проявляется при использовании прилагательных, обобщающих слов, при ориентировке на листе бумаги. Нарушения зрительно-пространственных представлений у детей данной группы приводит к зеркальному написанию букв, при понимании слов, образованных приставочным способом. Зрительно-пространственные отношения не отражаются в речи, так как дети с общим недоразвитием речи практически не используют наречия и предлоги, что неизменно приводит к

нарушениям письменной речи (69).

Фонематический слух является основой речевой системы и предшествует овладению устной речи, чтением и письмом. Четкое восприятие звуков речи и отдельных слов возможно только при его сформированности (12).

Умение различать правильно и неправильно произносимые звуки, как в своей, так и в чужой речи способствует формированию правильного звукопроизношения. Недостаточная развитость артикуляционного аппарата приводит к нечеткому произношению, что в свою очередь не позволяет сформироваться слуховому восприятию.

В своих исследованиях А.В. Лагутина выделяет несколько состояний нарушения фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников данной категории:

- легкая степень недоразвития, при которой наблюдается недостаточное различение и затруднение в анализе тех звуков, которые нарушены;
- средняя степень недоразвития, при которой наблюдается недостаточное различение большого количества звуков, нарушение звукового анализа, даже при сформированной артикуляции;
- тяжелая степень недоразвития, при которой наблюдается неспособность выделить звук из звукового ряда, ряда слогов, состава слова(38).

Нарушения фонетико-фонематической стороны речи проявляются у детей по-разному. При легкой степени недоразвития смысл высказывания не нарушается, при средней степени наблюдается смешение и неразличение фонем. Тяжелая форма приводит к непониманию смысла высказывания.

Р.Е. Левина изучая детей с общим недоразвитием речи, доказала, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдается общая смазанность речи, недостаточная ее четкость и выразительность, что также связано с нарушением формирования фонематических процессов. Недостаточность

восприятия фонем у данной группы детей связано с незаконченностью процессов формирования звуковой стороны речи. Это также влияет на овладение навыками звукового анализа и синтеза. В устной и письменной речи это приводит к звуковым заменам и смешениям, становится одной из основных причин дисграфии и дислексии (43).

Г.В. Бабина и Н.А. Грассе выделили характерные ошибки в фонематической системе у детей с общим недоразвитием речи. К ним относятся (б):

- пропуск гласных фонем;
- пропуск безударных гласных;
- пропуск безударной гласной в начале или середине слова;
- пропуск безударной гласной после аффрикат и фрикативных согласных;
- пропуск согласных при стечении;
- пропуск слогов;
- вставка лишних звуков;
- выделение слога вместо фонемы;
- перестановки фонем и слогов;
- пропуск и добавление лишних фонем;
- перестановка, пропуск и добавление лишних фонем.

Трудности в усвоении фонематической системой языка у детей с общим недоразвитием речи носят стойкий характер, отличаются разнообразием проявлений, выявляются при диагностике, с трудом поддаются коррекции.

В настоящее время проблема профилактики нарушений письма и чтения среди детей с общим недоразвитием речи становится все более актуальной, т.к. в процессе овладения основной образовательной программой дети испытывают трудности при формировании навыков чтения и письма.

При формировании готовности к обучению грамоте опора происходит одновременно на слуховой, зрительный и кинестетический анализаторы, что

для ребенка с общим недоразвитием речи сделать очень сложно.

Таким образом, развитие у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи всех выделенных нами компонентов является необходимым условием готовности к овладению чтением и письмом, что в дальнейшем способствует успешному школьному обучению.

1.3. Современные направления логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Компоненты готовности к обучению грамоте совершенствуются и закрепляются в процессе выполнения определенной системы упражнений. При проведении коррекционной работы логопед должен учитывать личностные особенности ребенка. Поиск эффективных подходов к организации процесса подготовки к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволил отметить необходимость создания условий для освоения материала этими детьми.

Уровень профессионального мастерства каждого педагога определяется умением реализовать принцип индивидуального подхода. Для успешной подготовки дошкольников к школьному обучению в целом, и усвоению грамоты в частности, педагог должен учитывать способности воспринимать, запоминать и использовать учебный материал. Выбор методов и средств обучения зависит от индивидуальных особенностей каждого ребенка. Именно тип модальности в наибольшей степени оказывает влияние на процесс обучения (24).

Изучением модальностей занимались отечественные и зарубежные педагоги и психологи (Б.Г. Ананьев, Н.П. Бехтерев, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, А.Л. Сиротюк, К. Юнг и др.), логопеды (Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и др.).

Речь – это психический процесс, который протекает параллельно с

развитием умственных и физических качеств ребенка и является основой для полноценного развития речи. Учет ведущей модальности детей при коррекционно-логопедической работе способствует повышению ее результативности (5).

Все дети – разные и восприятие окружающего мира у каждого происходит по-разному.

Зная особенности восприятия ребенка, а именно тип его ведущей модальности, можно организовать более эффективную коррекционную работу. Ведущая модальность формируется на самых первых этапах становления психики, и изменяется в течение всей жизни. (13).

Согласно исследованиям Б.Г. Ананьева, у каждого человека в онтогенезе складывается сенсорно-перцептивная система, при этом один из органов чувств становится ведущим, остальные дополняющими. От особенностей сенсорно-перцептивной системы зависят языковые способности, а также своеобразие процесса получения, переработки и передачи информации. От типа модальности ребенка зависит не только его поведение, но и восприятие им учебного материала. Ребенок воспринимает окружающий мир всеми пятью чувствами, но новая информация воспринимается лучше и быстрее с помощью ведущей модальности (3).

Л. Брэдвэй в своих работах выделяет три типа сенсорно-перцептивной модальности, т.е. три основных способа познания окружающего мира:

- визуальный;
- слуховой;
- кинестетический (11).

Такое деление сенсорно-перцептивной модальности является наиболее известным и распространенным.

Опишем некоторые особенности представителей каждой группы.

Визуалы– ведущий канал восприятия информации – зрительный. Они перерабатывают и хранят информацию в виде зрительных образов. Быстро схватывают такие визуальные характеристики как движение, цвет, форма и

размер. Таким детям интереснее смотреть на иллюстрации, чем слушать рассказ. Предпочитают заниматься лепкой, рисованием, вырезанием. Занятия для таких детей должны быть рассчитаны на взаимодействие глаз и рук. Внимание этих детей устойчивое, шум визуалам практически не мешает. Хорошо запоминают то, что видели и запоминанию в виде «картин».

Аудиалы– ведущий канал восприятия информации – слуховой. Хорошо воспринимают и запоминают информацию на слух. Такие дети любят петь, рассказывать стихи и задавать множество вопросов. Так же любят читать, в том числе и вслух. Получают удовольствие от чтения. Придумывают различные истории и разыгрывают их по ролям.

Отдых между занятиями используют, чтобы поговорит и пошутить. Такие дети легко отвлекаются на звуки. Хорошо запоминают, то что слышат.

Кинестетики– ведущий канал восприятия информации – чувственный. Переработка и хранение информации основывается на ощущениях. Основной вид памяти – мышечная. Такие дети познают мир тактильным способом. У них хорошо развита моторика, активные движения, активность крупной мускулатуры – рук, ног, стоп и так далее. Предпочитают активные игры, связанные с прыжками, лазаньем, бегом.

Кинестетику сложно сконцентрировать свое внимание, его можно отвлечь чем угодно. Особенности запоминания - помнят общее впечатление. Запоминают двигаясь (25).

На связь между модальностью восприятия и развитие устной и письменной речи указывают различные исследования в педагогике и специальной психологии. Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер доказали, что для нормального развития речи необходимо соотношение различных видов восприятия. В работах Ж. Пиаже, В.П. Зинченко роль модальности восприятия при развитии речи рассматривается при анализе механизмов перевода вербальной информации в другие модальности (19).

По мнению О.С. Ушаковой, слова состоят из нескольких морфофункциональных образований:

1. Система нервных клеток слухового анализатора связана с восприятием звучащего слова.
2. Система клеток кинестетического речевого поля.
3. Система клеток различных анализаторов, которые принимают участие в формировании образного компонента слова (56).

Следовательно, процесс освоения ребенком устной и письменной речи зависит от развития отдельных анализаторов и связей между ними.

Исследования подтверждают, что эффективность обучения во многом зависит от выбранного педагогом способа подачи материала. При использовании опоры на ту модальность, которая не является ведущими, ребенок усваивает материал не полностью и ему требуется для этого гораздо больше времени.

Согласно исследованиям И.Ю. Мурашовой, дети с аудиальным типом модальности лучше всего воспринимают и запоминают информацию на слух. Такие дети любят читать стихи, петь, задают много вопросов. Речь у детей-аудиалов обычно развивается в соответствии с нормой, они рано проявляют интерес к чтению, легко овладевают не только устной, но и письменной речью. Дети данной группы легко запоминают то, что услышали и легко отвлекаются на звуки. При обучении таких детей внимание акцентируется на слуховых ощущениях, при этом особое внимание уделяется интонации, тембру голоса, мелодичности (45).

На занятиях по постановке звуков необходима четкая формулировка артикуляционного уклада, использование различных вариаций голоса. На работоспособность детей-аудиалов негативно влияет шум, даже незначительный.

И.Ю. Мурашова отмечает, что дети с кинестетическим типом модальности запоминают информацию на основе ощущений. При этом основным видом памяти является мышечная память. Познание окружающего мира происходит с помощью тактильных ощущений, т.е. путем

прикосновения или движения. Детям для того, чтобы запомнить новую информацию нужно «потрогать» ее. Дошкольники с данным типом модальности предпочитают подвижные игры, наиболее успешно выполняют тестовые задания, в которых интуиция подсказывает им правильный вариант ответа. Дети-кинестетики легко отвлекаются, им трудно сконцентрировать свое внимание. При запоминании помнят общее впечатление, лучше запоминают информацию в движении. Именно поэтому при развитии устной и письменной речи важно использовать прикладной материал, физические упражнения (45).

При работе с детьми данной категории необходимо создание условий для двигательной и тактильной активности. Во время занятий обязательна моторная разрядка, т.к. запоминание происходит лучше во время движения. На занятиях по развитию речи необходимо использовать различные модели, наглядный материал, который можно потрогать и пощупать.

Кинестетики лучше воспринимают информацию во время рисования, конструирования, лепки. При постановке звуков обращается внимание на ощущения положения органов артикуляции, на занятиях по развитию речи используются жесты, прикосновения. На работоспособность детей данной группы влияет температура окружающей среды, удобная одежда и обувь.

Дети с визуальным типом модальности лучше всего воспринимают информацию с помощью зрительных образов. Они легко запоминают такие характеристики предметов, как форма, цвет, размер. Дети данной группы легко выполняют задания, для выполнения которых требуется взаимодействие глаз и рук. Внимание устойчивое, запоминают то, что увидели. При обучении детей-визуалов необходимо уделять внимание физической координации, развитию языковых навыков, развитию фонематического слуха и восприятия. Во время подачи учебного материала эффективно использование цветных иллюстраций, схем.

Н.И. Хромов подчеркивает, что при коррекции речевых нарушений у данной группы детей необходимо использование слов, которые описывают

предмет с точки зрения цвета, размера, формы. Новая информация подкрепляется макетами, схемами, картинками. При постановке звуков обязателен показ артикуляции. На занятиях должно быть хорошее освещение, т.к. у детей-визуалов при плохом освещении снижается работоспособность (64).

Дети с преобладающей зрительной и тактильной модальностью с трудом контролируют правильность своей речи. Им сложно контролировать себя. В устной речи часто возникают проблемы при подборе слов, при связи слов в предложении, допускают смысловые ошибки.

Согласно исследованиям М.В. Цыбульской, у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи прослеживается преобладание зрительной и тактильно-кинестетической модальности. Преобладание слуховой модальности у данной группы детей наблюдается довольно редко. Это объясняется нарушением фонематического восприятия, а также повышенной склонностью к невербальному сенсорному общению (66).

Таким образом, учитывая сенсорно-перцептивные особенности каждого ребенка, можно повысить эффективность занятий по развитию речи и подготовке ребенка к обучению грамоте.

Выводы по 1 главе

У дошкольников с общим недоразвитием речи высока вероятность возникновения специфических трудностей при овладении навыками чтения и письма, обусловленных отклонениями в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматического строя, такие как: аграмматизмы, неправильное использование грамматических конструкций, обозначающих пространственные отношения, не пользуются формальными частицами, характеризующими части речи, нет направленности на морфологический анализ элементов слова, объем словарного запаса ограничен, ошибки в технической и смысловой сторон процесса чтения, недостаточная

сформированность слухоречевой и зрительной памяти, персеверации, замены, перестановки при воспроизведении слухоречевых и зрительных стимулов, низкая скорость запоминания, повышенная тормозимость слухоречевых и зрительных следов интерферирующими воздействиями, ошибки в восприятии и воспроизведении ритмических структур, трудности различения, запоминания и воспроизведения временных, вербальных, двигательных, графических последовательностей и др. Это определяет необходимость специальной коррекционно-педагогической работы по подготовке к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи, а так же поиск эффективных средств.

Эффективным средством подготовки дошкольников к овладению грамотой является учет таких индивидуальных особенностей детей, как модальности восприятия. Построение коррекционно-педагогического процесса с опорой на модальность восприятия позволит наилучшим образом донести информацию до детей, и тем самым обеспечить более высокий уровень готовности к школьному обучению.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Диагностика состояния функционального базиса готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Основной целью исследования является выявление особенностей готовности к обучению грамоте у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Постановка цели исследования вызвала необходимость решения следующих конкретных задач:

1. выявить особенности функционального базиса готовности к обучению грамоте у дошкольников с общим недоразвитием речи;
2. выявить модальности восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи;
3. определить направления и содержание логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель констатирующего эксперимента – определить особенности состояния функционального базиса готовности к обучению грамоте старших дошкольников и ведущий способ их восприятия информации (модальность).

Для реализации данной цели, нами были выделены следующие задачи:

1. Подобрать диагностические методики по выявлению уровня сформированности функционального базиса готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Подобрать диагностические методики по выявлению вида модальности старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
3. Провести исследование по описанным методикам.
4. Проанализировать полученные данные констатирующего

эксперимента.

Исследование проводилось на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка». Количество детей старшего дошкольного возраста, участвующих в эксперименте, составило 12 человек. Список детей представлен в приложении 1. Испытуемые были зачислены в группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи данного учреждения.

Эксперимент проводился в хорошо знакомой детям спокойной, доброжелательной обстановке в индивидуальной форме, в первой половине дня. Инструкция предлагалась в устной форме, с применением наглядности, задания соответствовали возрастным интересам и познавательным возможностям детей.

Для диагностики компонентов готовности к обучению грамоте у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы использовали методики:

- Способность воспроизводить ритмический рисунок (методика Т.И. Дубровиной) (23).
- Способность переключаться с одной кинетической позы руки на другую (тест Н.И. Озерцкого) (47).
- Умение дифференцировать звуки речи на слух (методика М.Н. Ильиной) (27).
- Способность ориентироваться в схеме тела (Т.А. Фотекова) (3).
- Способность ориентироваться на листе бумаги (методика С.О. Филипповой) (57).
- Графические умения (методика Н.В. Нижегородцевой) (46).

Мы выделили три уровня состояния готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Высокий уровень готовности к обучению грамоте (15 – 21 балл) характеризуется: умением точно воспроизводить ритмический рисунок, переключаться с одной кинетической позы руки на другую, дифференцировать все звуки речи, ориентироваться в собственном теле и на листе бумаги, умением выполнять графический рисунок в соответствии с

образцом. То есть ребенок готов к обучению грамоте.

Средний уровень готовности к обучению грамоте (8 – 14 баллов) характеризуется: недостаточным воспроизведением ритмического рисунка, не может точно переключиться с одной кинетической позы руки на другую. Имеет нарушение дифференциации двух групп звуков, недостаточно ориентируется в собственном теле и на листе бумаги, испытывает небольшие трудности при выполнении графического рисунка. Таким образом, можно сказать ребенок недостаточно готов к обучению грамоте

Низкий уровень готовности к обучению грамоте (5 – 7 баллов) предполагал: большое количество ошибок при воспроизведении ритмического рисунка, плохо переключается с одной кинетической позы руки на другую (или вообще ее отсутствие), имеет нарушение дифференциации трех и более фонетических групп, умение ориентироваться в собственном теле и на листе бумаги развиты очень слабо (или вообще отсутствуют), испытывает большие трудности при выполнении графического рисунка. То есть ребенок не готов к обучению грамоте.

Далее опишем методики, используемые в ходе исследования.

Методика №1. Исследование ритма (Т.И. Дубровина).

Цель – исследовать ритмическую способность.

Инструкция: «Послушай, как я постучу, и после того как я закончу, постучи точно так же». После этого однократно предъявляется серия ударов по столу (карандашом или палочкой) с длинными и короткими интервалами.

1. Простые ритмы – П I, I П, П I I, I I П, I Ш
2. Сложные ритмы – Ш I I, I П П, I Ш I, П Ш I.

Высокий уровень (3 балла) – верно выполнены все предъявленные ритмы.

Средний уровень (2 балла) – предъявленные ритмы выполнены частично.

Низкий уровень (1 балла) – нет ни одного верного повторения ритма.

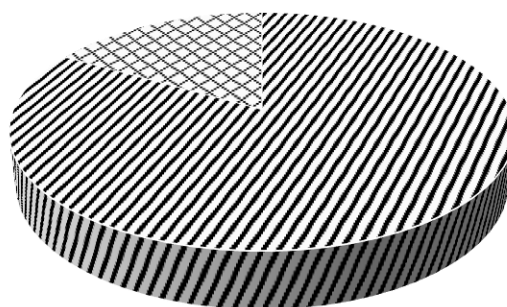
Результаты выполнения этого задания представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты исследования ритмической способности старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Испытуемые	Простые ритмы					Сложные ритмы				Баллы
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	
1	+	+	+	+	-	-	-	+	-	2
2	+	+	+	-	-	-	-	-	-	2
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
4	+	+	+	+	-	-	-	-	-	2
5	+	+	+	+	+	-	-	+	-	2
6	+	+	+	+	-	-	+	-	-	2
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
8	+	+	+	-	-	-	-	-	-	2
9	+	+	+	+	-	-	+	-	-	2
10	+	+	+	-	-	-	-	-	-	2
11	+	+	+	+	-	-	-	+	-	2
12	+	+	+	-	-	-	-	-	-	2

Наглядно результаты выполнения этого задания представлены на рисунке 2.1.



▨ высокий уровень ▩ средний уровень ◉ низкий уровень

Рис. 2.1. Результаты исследования ритмической способности

Как мы видим из данных представленных в таблице 2.1. и на рисунке 2.1., только один ребенок смог выполнить все простые ритмы, 2 детей не справились с заданием. Остальные старшие дошкольники справились с заданием не полностью. Сложные ритмы вызвали особые затруднения. Дети смогли верно воспроизвести лишь единичные ритмы. В процессе выполнения задания наблюдались такие ошибки как: нарушение последовательности ритмических элементов, пропуск составных частей ритмического рисунка.

Методика №2. Исследование кинетической основы движений руки (Тест Озерецкого).

Цель –исследовать кинетическую основу движений руки.

Инструкция:«Посмотри внимательно на то, что я сейчас сделаю, и повтори точно так же».

Примечание:экспериментатор демонстрирует ребенку трижды подряд последовательность трех движений руки: ударить кулаком по столу, поставить ладонь ребром, хлопнуть ладонью по столу. Ребенок, так же как экспериментатор, должен трижды без ошибок воспроизвести эту последовательность.

Критерии оценки:

Высокий уровень (3 балла) – правильное воспроизведении с одной-двух попыток после первой демонстрации.

Средний уровень (2 балла) – правильное воспроизведение после двух демонстраций или после трех демонстраций с первой попытки.

Низкий уровень (1 балл) – правильное воспроизведение после четырех и пяти демонстраций или после трех демонстраций со второй и более попыток.

Результаты выполнения этого задания представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Результаты исследования кинетической основы движений руки старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Испытуемые	Баллы
1	1
2	1
3	1
4	2
5	2
6	2
7	1
8	1
9	2
10	2
11	1
12	2

Наглядно результаты эти данные представлены на рисунке 2.2.

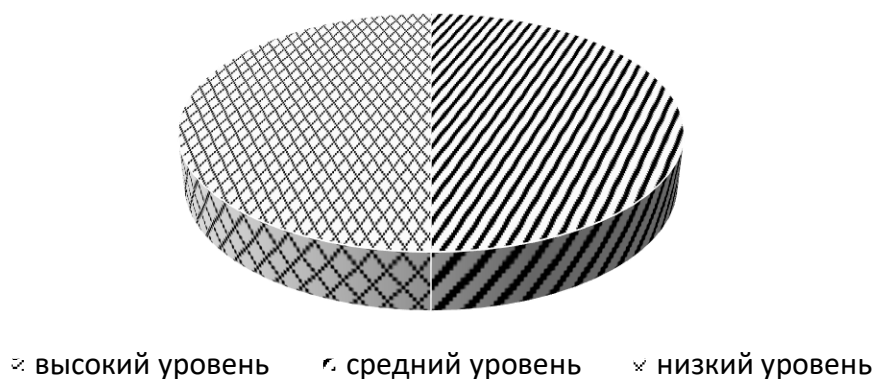


Рис. 2.2. Результаты исследования кинетической основы движений руки

Анализируя данные исследования кинетической основы движений руки можем констатировать, что правильно воспроизвести действие с одной-двух попыток после первой демонстрации не смог никто из детей экспериментальной группы. 6 обследуемых детей набрали 1 балл. Эти старшие дошкольники правильно выполнили упражнение после 4-5 показов или после 3 демонстраций со второй и более попыток. Остальные 6 детей – набрали 2 балла, что говорит о том, что правильно выполнить задание они смогли после 2-3 показов с первой попытки.

Во время выполнения упражнения наиболее часто отмечалось такое затруднение как трудность переключения с одной позы на другую.

Методика №3. Дифференциация звуков на слух. (М.Н. Ильина).

Цель – исследовать умение дифференцировать звуки на слух.

Содержание. Ребенку показывают картинки, названия которых различаются только одним проверяемым звуком. Например, слова МИШКА и МИСКА, он может различить только при условии четкой дифференциации звуков [с] и [ш], поскольку все остальные звуки в этих словах одинаковые.

Для получения правильного результата необходимо соблюдать следующие условия:

- картинки называет взрослый, а ребенок лишь молча на них показывает;

- картинки называются в разной последовательности, иногда одно и то же название повторяется несколько раз подряд;
- нижняя часть лица взрослого закрывается экраном (листом бумаги).

Критерии оценки:

Высокий уровень (3 балла) – ребенок различает на слух все группы звуков.

Средний уровень (2 балла) – нарушена дифференциация 1-2 групп звуков.

Низкий уровень (1 балл) – нарушена дифференциация трех и более фонетических групп.

Результаты исследования по представленной методике представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Результаты исследования дифференциации звуков на слух

Испытуемые	Группы заменяемых звуков				Баллы
	свистящие	шипящие	соноры	свистящие-шипящие	
1	с-з, с-ц,	ш-щ, ш-ж		с-ш, з-ж,	1
2	с-з, с-ц,				2
3	с-з, с-ц,			с-ш,	2
4	с-з, с-ц,	ш-щ, ш-ж			2
5		ш-ж		з-ж, с-ш	2
6		ч-щ			2
7	с-з, с-ц,			с-ш, з-ж, ч-с, с-щ	2
8		ш-щ, ш-ж		с-ш, з-ж,	1
9	с-з, с-ц,	ч-щ		р-л	1
10	с-з, с-ц,	ш-щ, ш-ж			1
11	с-з, с-ц,		р-л	з-ж	1
12		ш-щ, ш-ж	р-л	с-ш, з-ж,	1

Наглядно эти данные представлены на рисунке 2.3.

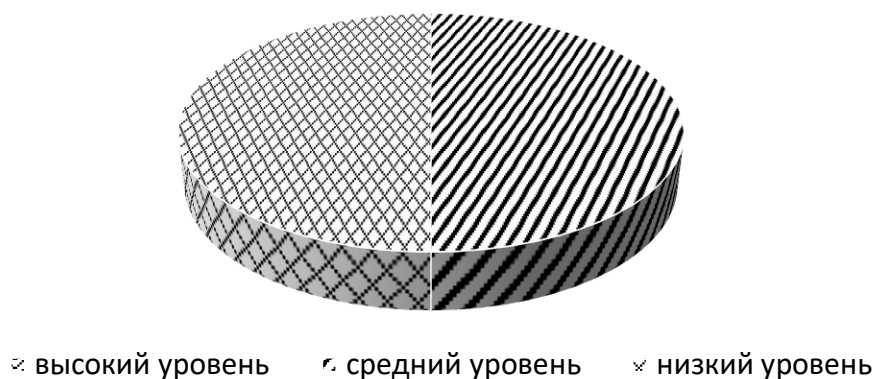


Рис. 2.3. Результаты исследования дифференциации звуков на слух

Данные, представленные в таблице 2.3. и на рисунке 2.3. свидетельствуют о том, что никто из детей экспериментальной группы не смог ребенок различить на слух все группы звуков. 6 человек – набрали только 1 балл – то есть у них нарушена дифференциация трех фонетических групп. У остальных 6 старших дошкольников нарушена дифференциация 1 или 2 фонетических групп. Соответственно они набрали 2 балла.

Методика №4. Исследование пространственной ориентировки в схеме тела (Т.А. Фотекова).

Цель – исследовать состояние пространственной ориентировки в схеме тела.

Инструкция: «Подними левую руку – покажи правый глаз, левую ногу. Возьмись левой рукой за правое ухо, правой рукой за левое ухо и т.д.; покажи левой рукой правый глаз».

Критерии оценки:

Высокий уровень (3 баллов) – выполнено оба задания.

Средний уровень (2 балла) – выполнена только первая инструкция.

Низкий уровень (1 балла) – не выполнено ни одно задание.

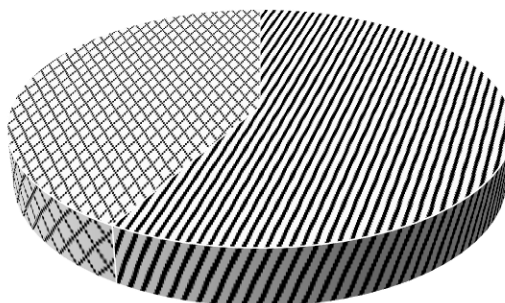
Результаты выполнения задания представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Результаты исследования пространственной ориентировки в схеме тела

Испытуемые	Однословная инструкция	Двусловная инструкция	Баллы
1	+	-	2
2	-	-	1
3	-	-	1
4	-	-	1
5	+	-	2
6	+	-	2
7	+	-	2
8	+	-	2
9	+	-	2
10	-	-	1
11	+	-	2
12	-	-	1

Наглядно результаты выполнения этой методики представлены на рисунке 2.4.



▣ высокий уровень ▤ средний уровень ◉ низкий уровень

Рис. 2.4. Результаты исследования пространственной ориентировки в схеме тела

Результаты выполнения этого задания свидетельствуют о том, что никто из детей не смог выполнить правильно обе инструкции. 7 человек однословную инструкции («покажи левый глаз», «подними правую руку»), остальные – терялись в догадках, где у них право, где лево. Двусловная инструкция для данной группы дошкольников оказалась невыполнимой. Остальные 5 не справились с заданиями.

Методика №5. Исследование пространственных представлений на листе бумаги (С.О.Филлипова)

Цель – исследовать состояние пространственных представлений на листе бумаги.

Содержание. В левой половине листа бумаги нарисованы десять точек по контуру правильного пятиугольника со стороной 4 см. Испытуемому предлагается рядом (в правой стороне листа) нарисовать десять точек, повторяя их расположение на образце.

Критерии оценки:

Высокий уровень (3 балла) – точное повторение расположения точек, повторение и сохранение масштаба рисунка;

Средний уровень (2 балла) – небольшое нарушение расстояний между точками при сохранении формы пятиугольника или точное копирование формы рисунка при нарушении масштаба;

Низкий уровень (1 балл) – форма пятиугольника не сохранена (точки расположены по кругу или квадрату).

Результаты выполнения заданий описанной методики представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Результаты исследования пространственных представлений на листе бумаги

Испытуемые	Качественный анализ выполненного узора	Баллы
1	Точки ребенок расположил по кругу	1
2	Точки расположены по неровному овалу	1
3	Форма пятиугольника не сохранена, точки расположены по кругу	1
4	Точки расположены по кругу, масштаб изображения уменьшен	1
5	Точки расположены по квадрату	1
6	Форма пятиугольника сохранена, но нарушено количество точек и расстояние между ними	2
7	Форма сохранена, нарушено расстояние между точками	2
8	Форма сохранена, нарушено расстояние между точками	2
9	Форма пятиугольника не сохранена, точки расположены по кругу	1
10	Точки ребенок расположил по кругу	1
11	Форма сохранена, нарушено расстояние между точками	2
12	Форма пятиугольника не сохранена, точки расположены по кругу	1

Наглядно результаты эти данные представлены на рисунке 2.5.

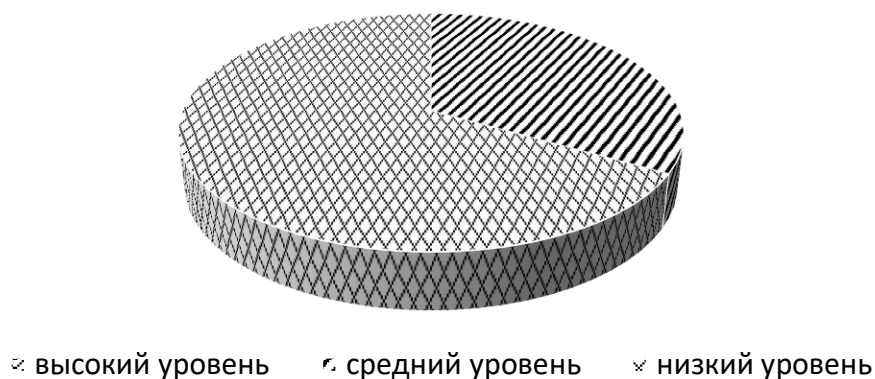


Рис. 2.3. Результаты исследования пространственных представлений на листе бумаги

Проанализировав результаты исследования пространственных представлений на листе бумаги дошкольников с общим недоразвитием речи, можно сказать, что 4 детей смогли передать форму пятиугольника, несмотря на небольшие ошибки в виде нарушения масштаба. Остальные 8 детей не смогли передать форму пятиугольника. На рисунках точки были расположены по кругу, квадрату или овалу.

Методика №6. Исследование графического навыка (Н.В. Нижегородцева).

Цель – исследовать состояние развития графического навыка.

Содержание. Ребенку дают лист бумаги в клеточку, на котором пишут с левой стороны последовательность однотипных графических элементов: два больших – два маленьких ит.д., и предлагают продолжить этот «узор» до конца строчки. Анализ результатов теста проводится по 6 параметрам.

1. Характер линий:
 - ровная, прямая, нажим ровный 1 балл
 - неровная, дрожащая, двойная, искривленная 0 баллов
2. Размер элементов:
 - соответствует эталону 1 балл
 - не соответствует эталону 0 баллов
3. Форма элементов
 - соответствует эталону 1 балл
 - не соответствует эталону 0 баллов

4. Наклон
 - соответствует эталону 1 балл
 - не соответствует эталону 0 балл
5. Отклонение от строчки
 - Незначительное 1 балл
 - Значительное 0 баллов
6. Последовательность элементов
 - правильно воспроизведена последовательность больших и маленьких элементов 1 балл
 - неверно воспроизведена последовательность элементов 0 баллов

Критерии оценки:

Высокий уровень (6-5 баллов)– графические навыки у ребенка сформированы хорошо;

Средний уровень (3-4 балла)– некоторые трудности в выполнении графических движений;

Низкий уровень (2-0 баллов) – графические навыки развиты слабо, возможны трудности.

Результаты выполнения этих заданий представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6.

Результаты исследования графического навыка

Испытуемые	Качественный анализ выполненного узора	Баллы
1	Линия дрожащая; размер не соответствует эталону; форма не соответствует образцу; наклон также не соответствует; отклонение от строчки значительное.	0
2	Линия неровная; размер не соответствует эталону; форма не соответствует образцу; наклон не соответствует образцу; отклонение от строчки значительное (различные элементы разбросаны в середине листа).	0
3	Линия искривленная, дрожащая; размер и форма не соответствуют образцу; наклон также не соответствует; отклонение от строчки незначительное.	1
4	Линия неровная, дрожащая; размер и форма не соответствуют эталону; наклон также не соответствует; отклонение от строчки значительное.	0
5	Линия неровная, искривленная; размер, форма и наклон не соответствуют образцу; отклонение от строчки значительное.	0
6	Линия неровная; размер, форма и наклон не соответствуют образцу; отклонение от строчки незначительное.	1
7	Линия искривленная; размер соответствует эталону; форма не совсем совпадает с образцом; наклон не соответствует; отклонение от строчки практически отсутствует.	2

8	Линия неровная; размер, форма и наклон не соответствуют образцу; отклонение от строчки незначительное.	1
9	Линия неровная, дрожащая; размер и форма не соответствуют эталону; наклон также не соответствует; отклонение от строчки значительное.	0
10	Линия искривленная; размер соответствует эталону; форма не совсем совпадает с образцом; наклон не соответствует; отклонение от строчки практически отсутствует.	2
11	Линия неровная; размер, форма и наклон не соответствуют образцу; отклонение от строчки незначительное.	1
12	Линия дрожащая; размер не соответствует эталону; форма не соответствует образцу; наклон также не соответствует; отклонение от строчки значительное.	0

Из таблицы 2.6. мы видим, что только трое детей набрали 2 балла, 6 старших дошкольников – 1 балл, остальные 4 – набрали 0 баллов. То есть у всех детей графические навыки развиты на низком уровне. При выполнении задания у детей отмечались такие недостатки как: не соответствие форме и эталону, дрожащие линии. Несоответствие наклона; отклонение от строчки.

По сумме баллов за все задания мы можем сделать вывод об итоговом уровне сформированности компонентов готовности обучения грамоте у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Высокий уровень – 17 – 20 баллов.

Средний уровень – 10 – 16 баллов.

Низкий уровень – 7-9 баллов.

Далее мы представим данные исследования в сводной таблице 2.7.

Таблица 2.7.

Результаты обследования компонентов готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Испытуемые	Методика №1.	Методика №2	Методика №3.	Методика №4.	Методика №5.	Методика №6.	Баллы	Уровень
1	2	1	1	2	2	1	9	Средний
2	2	1	2	1	2	1	7	Низкий
3	1	1	2	1	1	0	6	Низкий
4	2	2	2	1	1	0	7	Низкий
5	2	2	2	2	1	2	10	Средний
6	2	2	2	2	1	2	10	Средний
7	1	1	2	2	1	1	7	Низкий
8	2	1	1	2	2	1	7	Низкий
9	2	2	1	2	1	1	9	Средний
10	2	2	1	1	2	2	10	Средний
11	2	1	1	2	2	0	7	Низкий
12	2	2	1	1	1	1	7	Низкий

Таким образом, можно сделать вывод, что 5 детей это 41,7%, имеют средний уровень, то есть ребенок недостаточно готов к обучению грамоте. Низкий уровень имеют 7 старших дошкольников (58,3%), то есть они не готовы к обучению грамоте. Эти данные мы представили на рисунке 2.7.

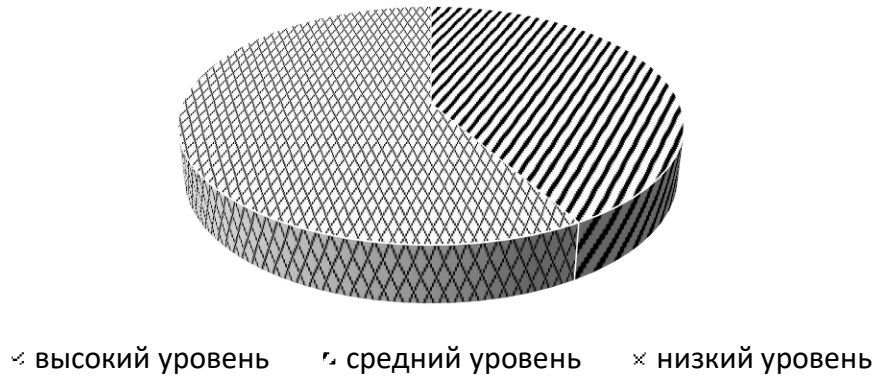


Рис. 2.7. Уровни сформированности компонентов готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Констатирующий эксперимент выявил у старших дошкольников с ОНР недостаточную сформированность пространственной ориентации (в собственном теле и на листе бумаги), чувства ритма, кинетической основы движений руки, фонематической системы, графических навыков и зрительно-моторной координации.

Мы рассматриваем возможности учета модальностей восприятия старших дошкольников в процессе подготовки к обучению грамоте как условие повышения эффективности коррекционно-педагогической работы. Поэтому в аспекте нашего исследования нами были исследованы модальности восприятия дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исследования отечественных и зарубежных педагогов и психологов показывают, что обучение является более эффективным, если ведется с опорой на ведущую модальность восприятия. При обучении важно задействовать все анализаторы, но с опорой на доминирующую модальность в каждом конкретном случае. Если педагог не учитывает индивидуальные

особенности ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в восприятии и переработки информации, это негативно сказывается на уровне подготовки к школьному обучению (18).

Для исследования модальностей восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи нами использовалась адаптированная *методика И.Д. Сотниковой «Диагностика модальной структуры восприятия»* для обследования детей дошкольного возраста (52).

Целью методики является определение ведущей модальности, т.е. выделение основного типа восприятия дошкольника.

Методика исследования состоит из трех типов заданий.

Задание первого типа. Определить уровень кинестетического восприятия. На спине «рисуются» символы. Ребенок должен назвать их. Символы: круг, квадрат, треугольник, палочка, крестик, волна, снежинка.

Задание второго типа. Определить уровень аудиального восприятия. Ребенок слушает и запоминает слова, затем воспроизводит те слова, которые запомнил. Слова для запоминания: дом, хлеб, книга, кот, вода, рука, рак.

Задание третьего типа. Определить уровень визуального восприятия. Ребенку предлагается ряд картинок, которые он изучает в течение 10-15 секунд. Затем картинки убираются, ребенок называет предметы, которые запомнил. Картинки: банан, морковь, собака, самолет, ложка, санки.

Фиксируется количество правильно названных слов, последовательность воспроизведения. Результаты исследования оцениваются по трехбалльной шкале на основе следующих критериев:

1. Выполнение задания.
2. Количество названных символов.
3. Наличие ошибок, в том числе в последовательности.

При подсчете баллов оценивается выполнение каждого из трех заданий, затем результаты сравниваются. По тому заданию, в котором ребенок показал наилучший результат, определяется ведущий тип модальности (аудиал, визуал, кинестет).

Результаты выполнения этих заданий представлены в таблице 2.8.

Таблица 2.8.

Результаты обследования модальностей восприятия

Испытуемые	Кинестет	Аудиал	Визуал
1	2	1	3
2		1	3
3	1	1	3
4			3
5		2	3
6	2	1	
7	3		2
8		3	2
9	1		2
10	2		1
11		1	3
12	3		2

Проанализировав данные полученные результате обследования модальностей восприятия, представленные в таблице 2.8. можно сказать, что 6 детей имеют визуальный тип модальности, 2 старших дошкольников с общим недоразвитием речи обладают аудиальным типом модальности, остальные 4 – это дошкольники-кинестеты.

Наглядно эти данные представлены на рисунке 2.8.

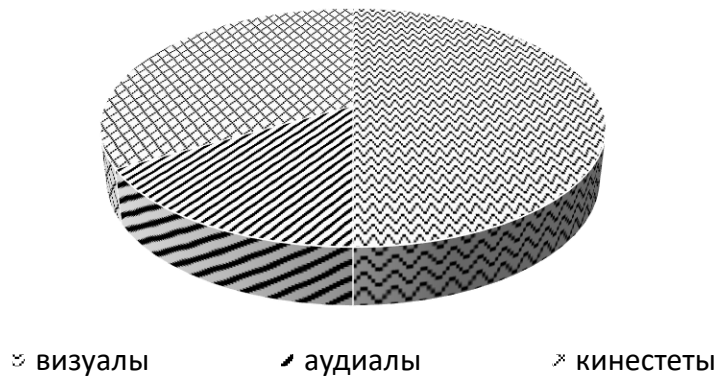


Рис. 2.8. Уровни сформированности компонентов готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Из рисунка 2.8 видно, что в экспериментальной группе преобладает визуальная модальность восприятия – 50 % (6 детей). Для визуалов характерно

переработка и хранение информации в виде «картонок», быстро схватывают визуальные характеристики, им интереснее смотреть на картинки, чем слушать рассказы. Внимание у них устойчивое, хорошо запоминаю то, что видели.

Кинестетическую модальность имеют 33,3 % (4 детей). Для них характерно стремление к контакту с другими детьми, они много двигаются, используют много жестов.

Аудиальной модальностью обладают 16,7 % (2 ребенка). Эти дети хорошо запоминают информацию на слух, хорошо запоминаю то, что слышали и легко отвлекаются на шум.

Специально организованная логопедическая работа, опирающаяся на современные подходы (учет модальностей восприятия), в ходе логопедических занятий будет способствовать повышению эффективности коррекционно-образовательной деятельности по подготовке к обучению грамоте у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

2.2. Содержание логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи

На основании результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, мы определили направление логопедической работы по обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи.

Учитывая различные принципы изучения и коррекции нарушений речи (принцип доступности, системности, последовательности, взаимосвязи речи с другими психическими процессами; деятельностный, дифференцированный и научный подходы) и общедидактические принципы обучения детей с общим недоразвитием речи, а также основываясь на теоретических положениях и результатах констатирующего эксперимента нами были определены направления логопедической работы по обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи:

1. Развитие фонематического слуха и восприятия;
2. Постановка, автоматизация звуков и дифференциация смешиваемых звуков;
3. Развитие пространственных представлений;
4. Развитие чувства ритма;
5. Развитие координации движений пальцев рук;
6. Развитие графических навыков;
7. Развитие звукослоговой структуры слова;
8. Развитие словарного запаса;
9. Развитие грамматического строя речи;
10. Развитие связной речи

В процессе реализации указанных направлений работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы рекомендуем предлагать варианты заданий, направленных на различные модальности восприятия детей.

Планируя коррекционную работу с учетом модальности восприятия ребенка, логопед может организовать занятие разным способом.

С ребенком-визуалом обязательно использовать на занятии зеркала, выполнение артикуляционной гимнастики, постановка, автоматизация и дифференциация звуков должна основываться на восприятии натуральных предметов, картинок, и др.

Дети с преобладающей аудиальной модальностью могут контролировать правильность своей речи, они свободно используют свой словарный запас. У таких детей обычно возникают трудности при освоении акустической характеристики звуков, графические задания выполняют медленнее, чем дети с другими ведущими модальностями. Эти дети нуждаются в дополнительной работе над развитием фонематического слуха.

Для ребенка-кинестетика при выполнении артикуляционной гимнастики постановки, автоматизации и дифференциации звуков проводить на

тактильно-кинестетическом ощущении. Выкладывать артикуляционные уклады на моделях, пальцах рук. Использовать упражнения на развитие силы вдоха и выдоха, ритмические движения, отстукивания. Можно подключить вкусовой рецептор (20).

Таким образом, учитывая индивидуальные особенности ребенка, в том числе и ведущую модальность восприятия можно более эффективно организовать занятия логопеда.

В таблице 2.9. представлены направления работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе учета модальности восприятия детей.

Таблица 2.9.

Содержание коррекционно-педагогической работы по подготовке к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи

Основные направления коррекционно-педагогической работы	Задачи коррекционно-педагогической работы	Примеры заданий и упражнений
Обогащение словарного запаса и формирование грамматического строя речи	-развитие словарного запаса; -развитие словообразования существительных, прилагательных, глаголов.	Аудиалы:Послушайновые слова. Как ты думаешь, что они обозначают? Какие слова спрятались в данном слове (работа над словообразованием). Визуалы:Посмотри на картинку, про что ты можешь сказать: сухой, мокрый, быстрый медленный, гладкий, колючий... Каким словом ты можешь назвать то, что изображено на картинке. Кинестеты:Потрогай предметы (логопед предлагает несколько предметов разных по ощущениям: мягкое, твердое, гладкое, пушистое, сухое, мокрое) расскажи на что это похоже. Давай поиграем в слова: подай мне карточки с изображением..., назови как можно больше слов на тему..... и т.д.
Развитие связной речи	-обучение связно, последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли; -обучение	Аудиалы:Послушайте начало истории (логопед начинает рассказ) продолжи развитие событий. Визуалы:Посмотрите на представленную картину, опиши события, которые могут происходить на ней по твоему мнению. Кинестеты:Изобрази на бумаге любимое

	рассказыванию о событиях из окружающей жизни.	домашнее животное, расскажи. как проходит его день.
Развитие фонематического слуха и восприятия	-формирование слухового восприятия; -коррекция фонематического восприятия и слуха на материале речевых и неречевых звуков.	Аудиалы: Поймай нужный звук (логопед предлагает любой звук). Хлопни в ладоши когда услышишь его в названном слове. Визуалы: Посмотри на предложенные картинки (логопед предлагает два звука «И» и «Ы») подними ту картинку звук которой ты услышишь в слове (логопед называет слова: сыр, кит...). Кинестеты: Назови слово на предложенный звук передавая мяч (логопед берет мячик и передает его ребенку называя звук). Хлопни в ладоши когда услышишь звук «С», топни ножками когда услышишь звук «З» (можно предлагать другие похожие звуки)
Развитие графических навыков	-коррекция общей и мелкой моторики; -обучение ориентировки на листе бумаги.	Аудиалы: Нарисуй под диктовку (логопед предлагает лист в крупную клетку с точкой для начала рисунка, за тем диктует: две клеточки в низ, одна клеточка в право...). Визуалы: Дорисуй снежинку (логопед предлагает левую часть снежинки на белом листе бумаги). Кинестеты: Сложи картину на бумаге из предложенных предметов (логопед предлагает вырезанные из бумаги домик, солнышко, цветочки...)
Развитие пространственных представлений	-развитие основных пространственных представлений; -развитие ориентировки на плоскости, на листе бумаги.	Аудиалы: Нарисуй под диктовку (логопед предлагает нарисовать дерево). Нарисуй под деревом травку, над деревом солнышко, справа от дерева домик... Визуалы: Посмотри на домик. Расположи предложенные предметы так, где они могут находиться по отношению к домику: над, под, в, за, перед и т.д. Кинестеты: Посмотри в зеркало на свое лицо, разложи предложенные картинки так, как построено лицо (логопед предлагает картинки с изображениями носа, лба, губ, глаз...).
Постановка, автоматизация звуков и дифференциация смешиваемых звуков;	-развитие артикуляционной моторики; -развитие дыхания; -автоматизация поставленных звуков на уровне слогов, слов и предложений; -обучение выделять звук на фоне слога; -формирование	Аудиалы: Произнеси звук [С], затем соедини с ним гласные звуки. Пронаблюдайте особенности их произношения. Назови слова, которые начинаются на сочетание этих звуков. Визуалы: Посмотрите в зеркало, как вы произносите звук [С]. Кинестеты: Закрой глаза и произнеси звук [С]. Расскажи о своих ощущениях: как участвуют в произношении этого звука губы, язык.

	умения определять наличие звука в слове	
Развитие чувства ритма	-развитие простых ритмических рисунков; -развитие сложных ритмических рисунков.	Аудиалы:Закрой глаза, посчитай, сколько ударов в бубен ты услышал. Открой глаза попробуй повторить. Визуалы:Посмотри на ритмический рисунок (логопед за ранее объясняет графические обозначения).Попробуй прохлопать в ладоши. Кинестеты:Простучи молоточком любой ритм, нарисуй его (длинные и короткие вертикальные палочки обозначают громкость, горизонтальная – паузу).
Развитии координации движений пальцев рук	-развитие мелкой моторики; -развитие четкости и точности движений	Аудиалы:послушайисобери в указанной последовательности бусины. Изобрази узор, следуя инструкции. Визуалы:выложи бусины по узору, представленному на карточках. Повтори (нарисуй) узор по образцу, данному на картинке. Кинестеты:Сделай бусы (логопед предоставляет ниточку) так, чтобы каждая третья бусинка была красного цвета.

Работа по предложенным направлениям будет более результативна если будет реализовываться с применением современных технологий – на основе учета модальностей восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Выводы по 2 главе.

Нами было организовано и проведено обследование компонентов готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Для диагностики компонентов готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы исследовали: способность воспроизводить ритмический рисунок (методика Т.И. Дубровиной), способность переключаться с одной кинетической позы руки на другую (тест Н.И. Озерецкого), умение дифференцировать звуки речи на слух (методика М.Н. Ильиной), способность ориентироваться в схеме тела (Т.А. Фотекова), способность ориентироваться на листе бумаги (методика С.О. Филипповой), графические умения (методика Н.В. Нижегородцевой).

В результате обследования мы получили следующие данные: 5 детей (41,7 %) имеют средний уровень, то есть ребенок недостаточно готов к обучению грамоте. Низкий уровень имеют 7 старших дошкольников (58,3 %), то есть они не готовы к обучению грамоте. Высокий уровень готовности к обучению грамоте нами не был зафиксирован ни у одного ребенка экспериментальной группы.

Мы рассматриваем возможности учета модальностей восприятия старших дошкольников в процессе подготовки к обучению грамоте как условия повышения эффективности коррекционно-педагогической работы. Поэтому в аспекте нашего исследования нами были исследованы модальности восприятия дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для исследования модальностей восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи нами использовалась адаптированная методика И.Д.Сотниковой «Диагностика модальной структуры восприятия» для обследования детей дошкольного возраста. Результаты этой методики показали, что в экспериментальной группе преобладает визуальная модальность восприятия – 50 % (6 детей), кинестетическую модальность имеют 33,3 % (4 ребенка), аудиальной модальностью обладают 16,7 % (2 ребенка).

Нами были определены направления логопедической работы по обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи:

1. Развитие фонематического слуха и восприятия;
2. Постановка, автоматизация звуков и дифференцирование смешиваемых звуков;
3. Развитие пространственных представлений;
4. Развитие чувства ритма;
5. Развитие координации движений пальцев рук;
6. Развитие графических навыков;
7. Развитие звукослоговой структуры слова;
8. Развитие словарного запаса;
9. Развитие грамматического строя речи;
10. Развитие связной речи.

Работа по предложенным направлениям будет более результативна если будет реализовываться с применением современных технологий – на основе

учета модальностей восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Нами предложены примеры упражнений и заданий по указанным направлениям на основе учета модальности восприятия детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенная нами работа помогла разрешить проблему исследования, состоявшую в изучении готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи, имеющими разные типы модальности восприятия.

Цель нашего исследования – изучить особенности подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с разными модальностями восприятия – была достигнута путем решения поставленных нами в начале исследования задач.

Обобщив теоретические подходы в исследовании старших дошкольников с общим недоразвитием речи, мы выявили шесть компонентов готовности к обучению грамоте, а именно общая и мелкая моторика, координация движений, пространственно-временные представления, чувство ритма, зрительно-пространственные представления, сформированная фонематическая система.

Решая задачу нашего исследования, мы изучили особенности готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи и пришли к выводу, что у детей данной категории в большинстве случаев нарушены общая и мелкая моторика, координация движений. Таким детям трудно овладеть фонематической системой языка, у них не сформированы зрительно-пространственные и пространственно-временные представления, нарушено чувство ритма. Все это влияет на формирование готовности к школьному обучению, овладению чтением и письмом.

Решая следующую задачу нашего исследования, мы изучили влияние модальностей восприятия на овладение устной и письменной речью и пришли к выводу, что педагогам необходимо учитывать модальность восприятия при подаче информации. Это сказывается на качестве обучения и воспитания дошкольников с общим недоразвитием речи.

Изучив и проанализировав методики исследования компонентов

готовности к обучению грамоте, мы пришли к выводу, что в настоящее время существует множество методик, как отечественных, так и зарубежных авторов. Каждый педагог, проводя диагностику, должен подбирать методики, исходя из индивидуальных особенностей каждого ребенка. Исследование компонентов готовности к обучению грамоте должно быть комплексным, проводится в спокойной, доброжелательной обстановке.

Изучив и проанализировав методики исследования ведущей модальности восприятия, мы пришли к выводу, что существует несколько методик, адаптированных для детей дошкольного возраста. Используя их, педагог может выявить доминирующую модальность восприятия, что способствует более эффективной работе при подготовке детей с общим недоразвитием речи к обучению грамоте.

Таким образом, все поставленные нами задачи, выполнены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаркова Н.Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников[Текст]/ Н.Г. Агаркова М.: – 1999.
2. Акименко В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями[Текст] / В. М. Акименко. - Ростов-на-Дону: Феникс,2016. - 45 с.
3. Ананьев Б.Г. Сенсорно-перцептивная организация человека [Текст] / Б.Г. Ананьев // Познавательные процессы: ощущение, восприятие. – М.: Педагогика, 1982. – С. 9-31
4. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: формирование грамматического строя речи / А.Г. Арушанова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 388с.
5. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии [Текст]: Учеб.пособие для слушателей спецфакультетов по переподготовке работников нар. образования по направлению "Психология" / В. М. Астапов; О-во "Знание" РСФСР, Секция пед. и психол. знаний – М.: Знание, 1991. - 216 с
6. Бабина Г.В., Грассе Н.А. Формирование навыка фонемного анализа у детей с общим недоразвитием речи. // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. – М. – Воронеж: МОДЭК, 2001. – С.174-192.
7. Бандурка Т.Н. Полиmodalность восприятия в обучении. Как раздвинуть границы познания[монография] / Т. Н. Бандурка; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Иркутский гос. лингвистический ун-т" Как раздвинуть границы познания - Иркутск:Оттиск,2005. – 204 с.
8. Башаева Т.В. Готовим ребенка к школе: развиваем познавательные способности. Внимание, восприятие, память, мышление, речь, воображение диагностика, тесты, упражнения для детей 4-7 лет [Текст] / Т. В. Башаева - Ярославль: Акад. развития, 2008. – 160 с.

9. Болотов В.И. Модальность в языке, речи и речевой деятельности [Текст] / В. И. Болотов – Краснодар: Экоинвест, 2014. – 364 с.
10. Бондаренко А.К. Воспитание детей в игре / А.К. Бондаренко. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – 276 с.
11. Брэдвей Л., Хил Б.А. Ребёнок от 3 до 7 лет. - М.: ЮНВЕС,1997. - 160с.
12. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов[Текст]/Л.М. Веккер; Под общ. ред. А.В. Либина. - М.:Смысл, 2000. – 685 с.
13. Величковский Б.М. Психология восприятия[Текст]: Учеб.пособие/Б. М. Величковский В. П. Зинченко, А. Р. Лурия. – М.:Изд-воМоск. ун-та,1973. – 247 с.
14. Веракса Н. Диагностика готовности ребенка к школе[Текст]/ Н. 7Веракса.-Мозаика-Синтез, 2010 г.-112 с.
15. Вершинина О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня. / О.М. Вершинина. // Логопед. – 2004. - №1. – С. 34-40.
16. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов[Текст] / Л.С.Волкова.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
17. Волосовец Т.В. Основы логопедии. Учебник. / Т.В. Волосовец. – М.: Гардарики, 2002. – 375 с.
18. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2011. – 640 с.
19. Выготский Л.С. Основы дефектологии./Л.С. Выготский. – СПб., 2003. – 656с.
20. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Сфера, 2004. – 194 с.

21. Гончарова В.А. Нарушения словообразования у дошкольников с ФФН и ОНР. / В.А. Гончарова // Логопед в детском саду. – 2005. - №1. – С. 9-15.
22. Гриндер М. исправление школьного конвейера [Текст] / М. Гриндер.-М., 1995.- 337с
23. ДобрынинаЭ.Г.Коррекция нарушений письменной речи младших школьников: учебно-методическое пособие[Текст]/ Э.Г. Добрынина. – Кемерово,2015.- 48с.
24. Дубровина И. В. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога [Текст]/ И. В. Дубровина. - М., 1987.- 255 с.
25. Жукова Н.С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи / Н.С. Жукова. – М.: ЭКСМО, 2007. – 124 с.
26. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия: основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. М.: ЭКСМО, 2011. – 288с.
27. Ильина М.Н. Подготовка к школе: развивающие тесты и упражнения[Текст]/ М.Н. Ильина.-СПб.: Питер, 2006. - 205 с.
28. Иншакова О.Б. Альбом логопеда / О.Б. Иншакова. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 279 с.
29. Калягин В.А. и др. Логопсихология :учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.
30. Карачевцева И. Н. Пропедевтика нарушений чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / И.Н. Карачевцева // Дошкольная педагогика. - 2009. - № 3.- С.32-34.
31. Кириллова Е. В. Первичная профилактика возможных нарушений чтения и письма в дошкольном возрасте [Текст] / Е.В. Кириллова // Практическая психология и логопедия. - 2005. - № 5-6.- С.62-69.
32. Колдунова К. П. Особенности логопедической работы по развитию психомоторики у старших дошкольников с общим недоразвитием

речи // Молодой ученый. — 2016. — №7. — с. 651-656.

33. Кольцова М.М. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда [Текст] / М.М. Кольцова – М.: Просвещение, 1985. - 207 с.

34. Коноваленко С. В. Профилактика и коррекция нарушений чтения, письма и света в играх [Текст] / С. В. Коноваленко // Дошкольная педагогика. - 2015. - №3. - С. 13-16.

35. Корнев А.Н. Состояние сукцессивных функций у детей с нарушениями чтения и письма [Текст] / А.Н. Корнев // Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2011. С. 376-377.

36. Крылова О. С. Реализация комплексного подхода в диагностике функционального базиса письма и чтения у детей 6-7 лет с недоразвитием речи в условиях МППК [Текст] / О. С. Крылова // Логопед в детском саду.- 2009. - №3. - С. 39-44.

37. Кувыкина Е. М. Профилактика и коррекция нарушений чтения и письма, обусловленных несформированностью основных функций фонематической системы[Текст] /Е. М. Кувыкина // Логопед. - 2011. - №6. - С. 90-96.

38. Лагутина, А.В. О готовности к обучению чтению детей 4-5 лет с нарушениями речи [Текст] / А.В. Лагутина // Логопед в детском саду. - 2006. - № 6.- С.27-31.

39. Лалаева Р.И. Нарушения письменной речи[Текст] / Р.И. Лалаева. - М.,1989.- 264 с.

40. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Ростов н/Д: «Феникс». СПб.: «Союз», 2004. – 224 с.

41. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. / Р.И. Лалаева. – М.: Гардарики, 2004. – 296 с.

42. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Питер, 2001. – 417 с.
43. Левина Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей [Текст] / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина // Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968, С. 67-166.
44. Мурашова И.Ю. Роль полимодального восприятия в речевом развитии ребенка [Электронный ресурс]/ И.Ю. Мурашова // CredeExperto: Международный информационно-аналитический журнал, №1, 2015 – Режим доступа:<http://ce.if-mstuca.ru/index.php/issue2015-1>
45. Мурашова И.Ю. Структура полимодального восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]/ И.Ю. Мурашова // CredeExperto: Международный информационно-аналитический журнал, №3, 2014 – Режим доступа: <http://ce.if-mstuca.ru/index.php/issue3>
46. Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе [Текст] / Н.В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. - М.: ВЛАДОС, 2001. -256 с.
47. Озерцкий Н.И. Метод массовой оценки моторики у детей и подростков / Н.И. Озерцкий. – М.: Госмедиздат, 1929. – 60 с
48. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М.А. Панфилова. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2000.
49. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте [Текст]: метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А. В. Семенович. – М.: Генезис, 2015. – 474 с.
50. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения [Текст] / А.Л. Сиротюк. - М.: Сфера, 2003. – 288 с.
51. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей[Текст]/ А.Л. Сиротюк.-

М.: ТЦ Сфера, 2001. - 128 с.

52. Сотникова И.Д. Обучение детей с учетом индивидуальных особенностей восприятия информации[Текст] / И.Д.Сотникова. –М.: Генезис, 2008. – 474 с.

53. Титова С. С. К обзору диагностических методик определения модальностей восприятия[Текст] /С.С. Титова // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунауч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). — М.: Буки-Веди, 2016. -С. 50-53. Федосова, Н.А. Особенности обучения письму шестилетних первоклассников [Текст]// Начальная школа / Н.А. Федосова. – 1997. - №4.- С. 8-12.

54. Туманова Т.В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с ОНР. / Т.В. Туманова. // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2003. - № 6. – С. 54-58.

55. Туманова Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Дефектология. – 2001. - № 4. – С 69-76.

56. Ушинский К.Д. Избранные произведения: [Текст]: приложение к журналу «Советская педагогика». Вып. 1. Родной язык в начальной школе / К.Д. Ушинский; под ред. В.Я. Струминского. – М. – Л.: Изд-во АН СССР, 1946. – 188 с.

57. Филиппова С.О. Физические упражнения как средство подготовки дошкольников к овладению графикой письма: автореф. дис. канд. пед. наук. – СПб., 1992. – 23 с.

58. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 224 с.

59. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Орлова О.В. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, О.В. Орлова. – М.: ЭКСМО, 2015. – 320с.

60. Филичева Т.Б., Гуманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т.Б. Филичева, Т.В. Гуманова. – М.: Гном и Д, 2000.
61. Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов[Текст] / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. - М.: Айрис-пресс, 2007. - 176 с.
62. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп[Микроформа]: Учеб. пособие для студентов вузов/Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: РГБ, 2009. – 490 с.
63. Хомская Е.Д. Нейропсихология[Текст]:учебник для студентов, обучающихся по направлению "Психология" и специальностям "Психология" и "Клиническая психология" / Е. Д. Хомская, Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – СПб: Питер, 2014. – 496 с.
64. Хромов Н.И. Методы обучения детей с различными типами обучаемости [Текст]: практическое пособие/Н. И. Хромов. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 122 с.
65. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление[Текст]:учеб. пособие/Л. С. Цветкова, Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – Воронеж:МОДЭК,2005. – 256 с.
66. Цыбульская, М. В. Эффективные приемы обучения грамоте дошкольников с речевыми нарушениями в условиях детского сада [Текст] / М.В. Цыбульская// Логопед в детском саду. - 2013. - № 4. - С. 34-36.
67. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми [Текст]: учебное пособие / Г.В. Чиркина. – М.: АРКТИ, 2002. – 240 с.
68. Чуприкова Н.И. Психика и психические процессы[Текст]: система понятий общей психологии/Н. И. Чуприкова, Ин-т психологии РАО. - М.: ЯСК, 2015. – 432 с.
69. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст]: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки 050700 - Специальное

(дефектологическое) образование/Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина.
- М: Академия, 2014. – 240 с.

70. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей
[Текст]:учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по
направлению "Педагогическое образование"/ В. И. Яшина, М. М. Алексеева,
под общ. ред. В. И. Яшиной. – М.: Академия, 2014. – 448 с.

Список испытуемых участвовавших в эксперименте

№ п/п	Ф.И. ребенка	Возраст	Диагноз
1	Алена В.	6 лет 2 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития.
2	Костя Н.	6 лет 5 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития.
3	Алина С.	6 лет 11 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития.
4	Ваня Р.	6 лет 1 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития, стертая форма дизартрии.
5	Илья С.	6 лет 3 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития.
6	Марк Т.	6 лет 5 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития.
7	Юля М.	6 лет 1 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития.
8	Артем П.	6 лет 4 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития, стертая форма дизартрии.
9	Соня Ч.	6 лет 6 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития.
10	Коля К.	6 лет 7 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития.
11	Милана С.	6 лет 4 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития, стертая форма дизартрии.
12	Богдан Е.	6 лет 9 мес.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития.