

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ
ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У 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
очной формы обучения, группы 02021507
Лапиной Виктории Юрьевны

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

Рецензент
руководитель территориальной
психолого-медико-педагогической
комиссии г.Белгорода
Токарева О.А.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Современные представления о лингвистической, психологической и психофизиологической основах письменной речи.....	9
1.2. Особенности формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	16
1.3. Анализ методических подходов к формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	26
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Организация и результаты изучения уровней формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	38
2.2. Система логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	77

ВВЕДЕНИЕ

В теории и практики специального образования особое внимание уделяется переосмыслению концептуальных подходов к образованию детей с особыми образовательными потребностями и совершенствованию содержания методов, форм и средств коррекционно-педагогического воздействия. Это отмечали в своих работах Н.Л. Белопольская, И.Ю. Левченко, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова и др. У большинства детей, которые имеют особые образовательные потребности, возникают трудности при овладении письменной речью.

Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова акцентируют внимание на том, что нарушения чтения и письма являются самыми распространенными формами нарушений у младших школьников. По данным англо-американской литературы, подобные состояния встречаются у 15-20% детей школьного возраста. М.Е. Хватцев отмечает, что количество обучающихся, имеющих дисграфию, в начальной школе составляет 20-30% учеников. М.С. Певзнер и В.М. Явкина приводят меньший показатель – 8,7%, который, тем не менее, дает представление о том, насколько многочисленна категория детей, нуждающихся в создании специальных условий для успешного овладения процессами письма.

Интерес авторов (М.М. Безруких, О.А. Токарева, Л.С. Цветкова и многих других) к данной проблеме обусловлен многими факторами, в частности, большой распространенностью ее среди детей, поступающих в первый класс. Опираясь на результаты исследований, проведенных М.М. Безруких, Т.А. Филипповой, В.А. Байдиной, можно отметить, что почти 20 % детей старшего дошкольного возраста имеют несформированность школьно-значимых функций, а, следовательно, вероятность трудностей при овладении базовыми навыками письма и чтения у них достаточно высока. Эти данные свидетельствуют о том, что трудности письма надо искоренять уже в

дошкольном возрасте, чтобы в школе они не переросли в стойкую дисграфию.

Особенно важно это направление для детей, имеющих речевые нарушения, так как они испытывают трудности в организации деятельности, формирования речевых процессов, зрительно-пространственного восприятия и т.д.

Проблема формирования первоначальных навыков письма у детей с нарушениями речи является предметом исследования Р.Е. Левиной, О.Л. Жильцовой, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой. Они обращают внимание на важность формирования таких навыков, как развитие зрительно-пространственного восприятия, наглядно-образного мышления, формирование изобразительно-графических способностей, сукцессивных способностей ребенка и т.д.

В исследованиях А.Н. Корнева данные компоненты относятся к такому понятию как «функциональный базис письма». Автор отмечает, что составляющими компонентами функционального базиса письма является как зрительно пространственная ориентировка, так и сформированные собственно языковые компоненты речи, наряду с состоянием изобразительно-графических способностей, сукцессивных функций и другое.

Значение развития функционального базиса письма, у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста, раскрывает в своих исследованиях А.В. Лагутина. Ею разработана двухкомпонентная методика обследования детей дошкольного возраста: обследование логопедического (вербального) и нейропсихологического (невербального) блоков, что позволяет провести точную диагностику старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В работах А.А. Алексеевой обоснованы методы и приемы комплексного изучения слуховых, зрительно-пространственных и двигательных функций, устной речи, мыслительной деятельности,

являющихся предпосылками готовности к овладению письменной речью (чтением и письмом).

Специально организованная своевременная комплексная логопедическая работа, включающая взаимосвязанное развитие вербального и невербального компонентов функционального базиса письма будет способствовать своевременному и мотивированному овладению письмом у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Обобщив все данные, можно выделить **проблему исследования:** каковы условия формирования функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: теоретически обосновать систему логопедической работы по формированию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс формирования функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: система логопедической работы по формированию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: основывается на предположении, что нарушения всех компонентов речевой системы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и своеобразие их психического развития в целом влияют на сформированность функционального базиса письма. Эффективность логопедической работы по формированию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи определяется реальным уровнем готовности к усвоению навыка письма, применением дифференцированного подхода на основе оценки состояния его компонентов.

Задачи исследования:

1) Теоретически обосновать проблему формирования

функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2) Проанализировать уровень сформированности функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3) Разработать систему логопедической работы по формированию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: теория развития высших психических функций (Л.С. Выготский); концепция о речевой деятельности как сложном системном функциональном единстве (А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев), концепция системного подхода к изучению и коррекции речевых нарушений, многоаспектные исследования и теоретическое обоснование общего недоразвития речи детей (Р.Е. Левина); учение о нарушении чтения и письма с клинико-психологических позиции (А.Н. Корнев); исследования принципа системного подхода к диагностике и коррекции нарушений речевого онтогенеза (Л.Ф.Спировой, Т.Б.Филичевой); а также инициативные исследования по проблеме формирования функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста (А.В. Лагутина, С.Л. Андреева, Г.Г. Мисаренко).

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в том, что уточнены особенности развития вербального и невербального компонентов функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи; теоретически обоснована система логопедической работы по формированию функционального базиса письма старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость исследования состоит в разработке диагностического инструментария для оценки работы учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения по формированию функционального базиса письма; методического обеспечения реализации

системы логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В исследовании были использованы следующие **методы**:

- Теоретические – изучение и теоретический анализ психолого-педагогической литературы;
- Эмпирические – тестирование, анкетирование, педагогический эксперимент(констатирующий);
- Качественный и количественный анализ результатов исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное общеобразовательное учреждение (МБДОУ д/с № 15) детский сад комбинированного вида №15 «Дружная семейка» и Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение (МБДОУ д/с № 10) детский сад комбинированного вида № 10 «Земский».

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (01.09.2015 - 01.11.2016 гг.) осуществлялся теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы с целью изучения проблемы исследования; определялись объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и методология исследования; проводился констатирующий эксперимент с целью изучения уровней сформированности функционального базиса письма старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

На втором этапе (01.11.2016 - 01.05.2017 гг.) разрабатывалась программа экспериментального исследования. Экспериментальная работа сопровождалась проверкой гипотезы исследования, уточнением теоретических выводов и положений.

На третьем этапе (01.05.2017 - 03.06.2017 гг.) осуществлялась обработка, анализ, систематизация и обобщение результатов экспериментальной работы; формулирование выводов, оформление диссертационного исследования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. У старших дошкольников с общим недоразвитием речи отмечаются нарушения развития речевых и психических процессов, которые, в свою очередь, обуславливают трудности формирования функционального базиса письма.

2. При определении основных направлений логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи необходимо исходить из уровней сформированности функционального базиса письма.

3. Логопедическая работа по формированию функционального базиса письма представляет собой целенаправленную, организованную деятельность учителя-логопеда и педагога-психолога.

Апробация результатов исследования: материалы исследования были представлены на общероссийской дистанционной педагогической конференции «Информационные технологии в современном образовательном процессе в условиях реализации ФГОС» (Тверь, январь 2016г.); в сборнике VII Международной научно-практической конференции «Новое слово в науке: перспективы развития» (Чебоксары, январь 2016г.); в электронном научно-практическом журнале «Молодежный научный вестник» (Республика Башкортостан, июль 2016г.); в сборнике XI Международной научно-практической конференции «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития» (Чебоксары, декабрь 2016г.); на региональном конкурсе научно-исследовательских проектов магистрантов «Специальное образование XXI века» (Белгород, апрель 2017г.)

Структура магистерской диссертации состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Современные представления о лингвистической, психологической и психофизиологической основах письменной речи

Становление письменной речи позволило преодолеть пространственно-временные разрывы коммуникации, создало условие интеграции обширных культурных пространств, в которые включаются люди, принадлежащие разным культурам, общностям, поколениям. Письменная речь возникла, когда у человека появилась необходимость в долговременном хранении информации и в ее передаче без личного контакта.

В работе Е.Н. Горбуновой отмечается, что современной особенностью письменной речи является постепенное исчезновение ее индивидуального графического компонента. Основная масса текстовых, точнее письменных коммуникаций, осуществляется с помощью компьютеров. Но, несмотря на это, не следует забывать, что письменная речь является важным психическим процессом, без которого невозможно представить выход современного человека в культурное пространство (16).

Письменная речь, по мнению С.Л. Андреевой, - это особая, новая для ребенка знаковая система. Трудность ее усвоения связана с высокой степенью произвольности акта письма и наличием у него сложноорганизованной сенсомоторной базы. Чтобы овладение письмом стало возможным, языковые и когнитивные способности ребенка должны достичь определенного, минимально необходимого уровня зрелости (2).

Г.Г. Мисаренко, анализируя особенности письменной речи, выделяет ее следующие:

1. Формируется целенаправленно на 5-7 годах жизни, под контролем сознания. Чтобы овладеть письменной речью, ребенок должен осознать сначала ее словарный, а затем и фонетический состав.

2. Совершается в отсутствие собеседника и, как правило, имеет форму монолога. Содержание информации, ее доступность, логика изложения мысли не корректируются вопросами, репликами или иной реакцией извне, поэтому письменная речь требует более развитого самоконтроля, умения постоянно осознавать ее, оценивать и управлять ею.

3. Не обладает невербальными средствами. Смысл и эмоциональная окраска письменной речи всецело зависят от точности и выразительности слов и правильности построения предложений.

4. Письменная речь не допускает неточности и неполноты. Она требует продуманности и тщательности. Ей присущи сложные синтаксические конструкции с придаточными предложениями, причастными и деепричастными оборотами и т.п. Чаще используется книжная лексика (40).

Письменная речь является одним из способов формирования и формулирования мысли. Внешне выраженная, как и устная, письменная речь вторична. Но несмотря на вторичность письма, это не уменьшает его значения в жизни человека.

По определению Г.В. Роговой, письмо – сложное речевое умение, позволяющее при помощи системы графических знаков обеспечивать общение людей. Это продуктивный вид деятельности, при котором человек записывает речь для передачи другим. Продуктом этой деятельности является речевое произведение или текст (51).

А.А. Леонтьев отмечает, что письмо, как и говорение, характеризуется трехчастной структурой: побудительно-мотивационной, аналитико-синтетической и исполнительной. В побудительно-мотивационной части появляется мотив, который выступает в виде потребности, желания вступить

в общение, что-то передать письменно, сообщить какую-либо информацию. У пишущего возникает замысел высказывания. В аналитико-синтетической части формируется само высказывание: происходит отбор слов, нужных для составления текста, распределение предметных признаков в группе предложений, выделение предиката или стержневой части в смысловой организации связей между предложениями. Исполнительная часть письма как деятельности реализуется в фиксации продукта с помощью графических знаков – письменного текста (34).

А.Р. Лурия, опираясь на онтогенез развития, говорит о том, что для успешного овладения письмом, ребенку следует пройти 4 основных этапа:

1. Ориентировочный (дошкольный возраст). На этом этапе ребенок приучается обращаться с бумагой, карандашом, ручкой. У него развиваются движения руки, зрительный анализатор. Ребенок начинает осознавать письмо, как средство общения.

2. Аналитический, который делится на 2 подэтапа: элементарный и буквенный.

3. Аналитико-синтетический. Осуществляется переход к соединению букв в слоги, слоги в слова.

4. Синтетический. Письмо автоматизируется, техника отступает на второй план, основной акцент - на изложение мысли в письме (38).

Письменная речь тесно связана с устной речью и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития. Письменная речь является предметом пристального внимания ученых различных направлений научного знания: лингвистики (А.А. Леонтьев, Л.С. Цветкова, А.Р. Лурия), психологии (А.Н. Корнев, Л.С. Выготский, Н.В. Разживина) и нейрофизиологии (Н.А. Берштейн, О.А. Антонова, И.П. Прищепа, О.В. Елецкая).

Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия и многие другие авторы говорят о том, что письменная речь – это сложная по структуре и функциональной организации психическая деятельность,

включающая в себя целый ряд последовательных операций, образующих целостную самоорганизующуюся функциональную систему. Об этом пишут в своих работах.

В рамках лингвистического подхода к пониманию сущности письменной речи можно выделить несколько направлений:

- лингвистический (А.А. Леонтьев);
- психолингвистический (Л.С. Цветкова);
- нейролингвистический (А.Р. Лурия).

В лингвистическом знании уровень организации письменной речи отвечает на вопрос, какими средствами осуществляется письмо. По мнению А.А. Леонтьева, этот уровень обеспечивает письмо лингвистическими, языковыми средствами реализации процесса, то есть реализует перевод внутреннего смысла и содержания, формирующихся на психологическом уровне, в лингвистические коды – в лексико-морфологические и синтаксические единицы, то есть в слова, фразы и тексты. Ученый отмечает, что сущность письменной речи рассматривается как система процессов порождения связного письменного высказывания и его результатом является текст как воплощение мысли (35).

С точки зрения психолингвистического направления письменная речь включает в себя:

1) процесс звуко различения, с помощью которого проводится анализ звукового состава слова, его акустической, кинестетической и кинетической основы на уровне фразы. Это звено осуществляет анализ более крупных единиц речи – количества слов во фразе и восприятия общего звукового абриса фразы.

2) объем акустического восприятия и слухо-речевая память обеспечивает восприятие определенного объема информации и удерживание ее в определенной памяти.

3) актуализация образов – представлений графемы на основе поступающей звуковой информации и ее перешифровка в соответствующие буквы.

4) актуализация моторного образа буквы и ее перешифровка в соответствующую букве серию тонких движений руки.

5) написание букв, слов, фраз (14).

С точки зрения нейролингвистики письменная речь рассматривается как явление, которое обеспечивается несколькими анализаторными системами: слуховым, речедвигательным, зрительным, моторным (59).

Так, например:

1) процесс звуко различения обеспечивается совместной работой речедвигательного и акустического анализаторов.

2) объем восприятия акустических речевых сигналов обеспечивается акустическим анализатором (и, возможно, совместно с кинестетическим).

3) перешифровка с одного психического процесса на другой (со звука на букву) происходит благодаря совместной работе акустической, зрительной и пространственной анализаторных систем, которые обеспечиваются работой третичной задней зоны мозга (ТРО) – височно-теменно-затылочной зоной; здесь и происходит актуализация образов – представлений буквенных знаков.

4) перешифровка оптического образа буквы в двигательный и в написание буквы происходит благодаря сложной совместной работе зрительной и двигательной анализаторных систем (3).

А.Р. Лурия отмечает, что при обдумывании письма на его начальной стадии все указанные уровни вступают в работу последовательно, но при осуществлении этой функции все уровни работают совместно, в тесной и сложной иерархии, то есть в зависимости от задачи на первое место выступает то один, то другой уровень (38).

Физиологическую основу речи составляет вторая сигнальная система, условными раздражителями которой являются слова в их звуковой (устная речь) или зрительной форме (письменная речь). По мнению Н.В. Серединой звуки и начертания слов, будучи вначале для отдельного человека нейтральными раздражителями, становятся условными речевыми раздражителями в процессе повторного сочетания их с первосигнальными раздражителями, вызывающими восприятия и ощущения предметов и их свойств (56).

Центр восприятия письменной речи располагается в зрительной зоне коры головного мозга. На границе височной, теменной и затылочной долей (поле 39) находится центр чтения письменной речи, обеспечивающий распознавание и хранение образов письменной речи. Как отмечает И.П. Прищепа, поражения этого центра приводят к невозможности чтения и письма. При повреждении этого центра зрение сохранится, но тут же наступит расстройство узнавания – так называемая зрительная агнозия. Такой человек, будучи абсолютно грамотным, не сможет прочесть написанное, и будет в состоянии признать знакомого человека только после того, как тот заговорит (48).

Полноценное развитие мозговых систем и координированное взаимодействие связанных с ними функций являются нейрофизиологической основой овладения письмом и его совершенствования. Об этом пишет в своих исследованиях О.В. Елецкая. Автор отмечает, что важное значение в нарушении формирования письменной речи имеют отклонения в состоянии центральной нервной системы (ЦНС) в целом и анализаторных систем, связанных с речевой функцией, в частности. Эти отклонения носят многообразный характер, проявляющийся в нарушениях соотношения между процессами возбуждения и торможения, понижении тонуса коры головного мозга, повышении оборонительной реакции. С возрастом в процессе созревания ЦНС эти явления сглаживаются, преобладает неустойчивость вегетативной функции (23).

Определяя письменную речь с позиции психологического знания, А.Н. Корнев отмечает, что она представляет особый вид деятельности, который имеет как самостоятельные формы, так и выступает структурным компонентом других видов деятельности (эпистолярной, учебной, деятельности управления, мнемической) (30).

Психологический подход, по мнению А.Р. Лурия, позволяет определить структуру письменной речи, которая включает ряд звеньев:

- возникновение намерения, мотива к письменной речи,
- создание замысла (о чем писать),
- создание на его основе общего смысла (что писать),
- регуляцию деятельности и осуществление контроля за выполняемыми действиями.

А.Р. Лурия утверждает, что процесс письма меньше всего является простым «идеомоторным» актом. В его состав входят очень многие процессы, лежащие как вне зрительной сферы (связанной с представлением букв), так и вне двигательной сферы, играющей роль в непосредственном осуществлении письма (38).

Овладение письменной речью, согласно Л.С. Выготскому, представляет собой более высокий уровень речевого развития, поскольку природа письма в большей степени абстрактна по сравнению с устной речью. Процесс овладения письмом осуществляется на основе метаязыковой деятельности по осознанию правил языка, и в связи с этим предполагает еще более существенное, чем при овладении устной речью, участие всех психических процессов (10).

В исследовании Н.В. Разживиной в качестве важнейших психологических условий успешности письменной речи рассматриваются процессы внимания, памяти и аналитико-синтетической деятельности (50).

Так, слухоречевая память отвечает за удержание в кратковременной памяти ряда слухопроизносительных стимулов, который нужно перевести в письменную речь, зрительная – за запоминание, сохранение и

воспроизведение букв. Взаимодействие слухового, зрительного, кинестетического восприятия, координация восприятия различных модальностей обеспечивает успешное протекание процесса письма. Операции лексического и синтаксического анализа структуры предложения, фонематического, морфемного анализа и синтеза структуры слова, без которых письмо невозможно, являются компонентами аналитико-синтетической деятельности (1).

Основываясь на трех различных подходах, письменная речь дает людям возможность выражать свои мысли и чувства средствами той или иной письменности, а также понимать то, что написано другими.

Таким образом, являясь объектом исследования лингвистов, психологов, психофизиологов, письменная речь представляет собой сложную, системную и произвольную психическую деятельность, которая обеспечивается участием различных структурно-функциональных компонентов и многих психических функций. Поэтому для успешного формирования готовности к овладению навыками письменной речи, необходимо сохранное и полноценное функционирование всех отделов (центрального, периферического) и проводящих путей анализаторных систем, составляющих основу данного процесса. Существует ряд особенностей письменной речи, которые помогают отличить ее от других видов деятельности (целенаправленность, монологическая форма реализации, точность и полнота высказывания).

1.2. Особенности формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В работах А.Н. Корнева, В.А. Илюхиной, Е.Ф. Поповой, В.А. Киселевой, В.П. Ясмана, А.В. Лагутиной, Л.А. Кирилловой признается важность этапа дошкольного детства в формировании первоначального навыка письма. Но поскольку в дошкольных учреждениях процесс письма не

осуществляется в том виде, в каком мы привыкли его видеть, то здесь целесообразно говорить о формировании функционального базиса письма.

А.Н. Корнев говорит о том, что функциональный базис письма – это многоуровневая система, включающая функции и навыки высокой сложности. В структуру функционального базиса письма, по мнению автора, необходимо включать не только сформированность собственно языковых компонентов речи, но и зрительно пространственную ориентировку, состояние изобразительно-графических способностей, сукцессивных функций и т.д. (30).

Предпосылки функционального базиса письма развиваются и формируются окончательно к 5-6 годам. В своей работе автор выделяет 3 уровня функциональной структуры письма, которые мы представили на рисунке 1.2. (30).

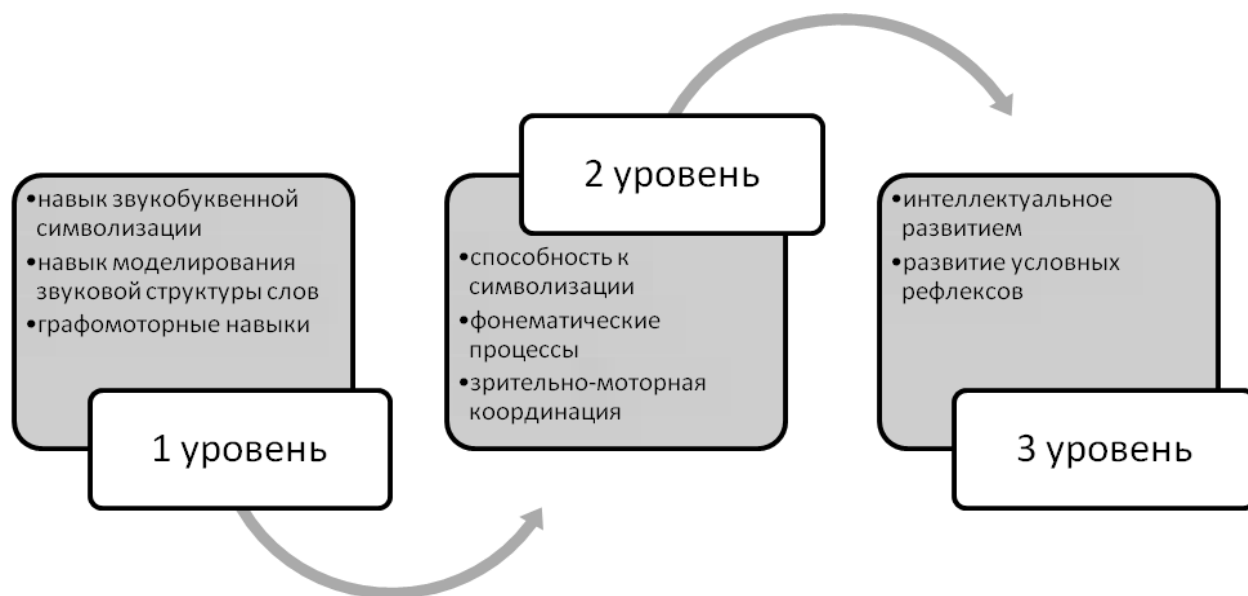


Рис. 1.1. Функциональная структура письма (по А.Н. Корневу).

На первом уровне функциональном стороны письма происходит анализ звука, определение каждой буквы. На втором уровне - совершается ее написание, что служит отдельным, самостоятельно осознанным действием. На третьем этапе - осуществляется процесс письма, который требует включения зрительных и пространственных ориентировок, а также фонематического слуха (30).

Изучив исследования А.В. Лагутиной «Формирование функционального базиса чтения у детей 4-х лет с общим недоразвитием речи», мы выделили следующие блоки в структуре функционального базиса письма: вербальный и невербальный, представленные на рисунке 1.2. (32).

В своей работе автор описывает функциональный базис чтения. Но, проведя анализ литературы, мы можем сказать, что чтение является одним из видов письменной речи. У процессов чтения и письма есть общие черты.

Опираясь на исследования современной нейропсихологии, следует отметить, что письмо и чтение обеспечивается взаимодействием нижнетеменной, височной и затылочной зон левого полушария мозга. Чтение, также как и письмо, является аналитико-синтетическим процессом, включающим звуковой анализ и синтез элементов речи (54).



Рис. 1.2. Блоки функционального базиса письма (по А.В. Лагутиной).

Особенно актуальна проблема раннего начала работы по формированию функционального базиса письма для детей с общим недоразвитием речи (ОНР). Потому что под ОНР понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено

формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте (44).

Степень выраженности нарушения речи от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Учитывая разнообразие особенностей речи таких детей, Р.Е. Левина выделила три уровня речевого недоразвития, а в работах Т.Б. Филичевой описан четвертый уровень речевого недоразвития:

— I уровень речевого развития - «безречевые дети», общеупотребительная речь отсутствует;

— II уровень речевого развития - начальные элементы общеупотребительной речи, характеризующиеся бедностью словарного запаса, явлениями аграмматизма;

— III уровень речевого развития - появление развернутой фразовой речи с недоразвитием ее звуковой и смысловой сторон (44);

— IV уровень речевого развития - остаточные пробелы в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи (58).

В рамках нашего объекта исследования, остановимся на характеристике функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР, III уровня речевого развития. При описании мы будем оперировать структурой вербального и невербального компонентов функционального базиса письма.

В большинстве случаев у детей с ОНР встречаются ошибки на фоне несформированности звукопроизношения. Коррекция звукопроизношения рассматривается в работах Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой. По их мнению у детей с ОНР не сформированы умения и навыки правильного воспроизведения звуков речи.

Исследование, проведенное Л.А. Кирилловой показало, что нарушения звукопроизношений у старших дошкольников с ОНР носит полиморфный

характер. Автор подчеркивает, что среди нарушенных групп звуков чаще оказались соноры позднего онтогенеза ([p], [p'], [л]), реже – свистящие и шипящие, а среди сохранных – переднеязычные, заднеязычные звуки и звук [й] (26).

В.Н. Поникарова, анализируя звукопроизношение дошкольников с ОНР, отмечает, что дети данного уровня речевого развития недостаточно различают на письме звуки, которые неправильно произносят в устной речи, допускают ошибки в определении порядка звуков в слове, пропускают отдельные звуки, вставляют лишние звуки, наблюдаются перестановки звуков и слогов на письме (45).

В логопедической работе с детьми часто на первый план выдвигается преодоление недостатков звукопроизношения и недооценивается значение развития слоговой структуры слова. Затруднения в произнесении отдельных звуков, а также акцентирование внимания на их преодолении ведут к тому, что звук, а не слог становится единицей произношения. Это в некоторой степени противоречит естественному процессу развития речи. Поэтому, по мнению Н.Н. Волковой, особую важность приобретает определение правильного соотношения между развитием звукопроизношения и овладением слоговой структурой слова. При этом следует учитывать индивидуальный уровень развития речи каждого ребенка и вид речевой патологии (7).

Нарушение слоговой структуры характеризуется трудностями в произношении слов различного слогового состава. Данной проблемой занимались А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, А.К. Маркова, Т.Б. Филичева и многие другие.

Ребенок с ОНР не может самостоятельно овладеть произношением слоговой структуры слова. А.М. Горчакова и Т.М. Конакова отмечают стойкость данного дефекта, низкую динамику его преодоления. В ходе обучения речи обнаруживается, что овладение слоговой структурой слова

представляет для них особенно большую трудность и требует специального внимания со стороны учителя-логопеда (17).

Непостоянство и разнообразие нарушений слоговой структуры слова у детей с ОНР В.А. Ковшиков объясняет влиянием разнообразных лингвистических факторов (тип слога, длина слова, фонемное окружение, ударность слога) (27).

Также в исследовании Л.А. Кирилловой отмечается, что нарушения слоговой структуры у детей с ОНР проявляются в пропусках, перестановке слогов. Среди ошибок, связанных со слоговой наполняемостью слова, наиболее распространенными являются пропуски слогов в словах разной звукослоговой структуры, например, велосипед – весипед, милиционер – мицинер, Буратино – Бутино (26).

Относительно сохранные процессы звукопроизношения и слоговой структуры слова могут маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. В своих исследования Н.А. Лукина выделила признаки, позволяющие судить о недостаточном уровне развития фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с ОНР. Она отмечает следующие особенности:

1) дети затрудняются воспроизводить ряды слогов с оппозиционными звуками, хотя изолированно эти же звуки произносят правильно;

2) допускаются ошибки при выделении звуков из слогов и слов, а также при определении наличия звука в слове;

3) большие затруднения возникают у детей при отборе картинок и придумывании слов с определённым звуком;

4) дети испытывают затруднения при выполнении элементарных заданий, связанных с выделением ударного звука в слове;

5) узнавание первого, последнего согласного в слове, слогаобразующего гласного в односложных словах практически им недоступно (37).

Л.С. Рубинштейн указывал, что лексические ошибки характеризуются неправильным употреблением слова по значению: замены названия слова другим на основе их смыслового сходства, употребление слова в неверной грамматической форме, полное неумение называть слова (52).

Старшие дошкольники с ОНР не используют имеющийся у них инвентарь лексических единиц, не умеют оперировать ими, что говорит о несформированности упорядоченной структуры языковых средств

Н.С. Жукова подчеркивает, что у детей с ОНР отмечается ограниченный словарный запас. Одной из выраженных особенностей речи является более значительное расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники с ОНР понимают значения многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения (24).

При ОНР формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. По мнению О.А. Сергеевой, это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил (55).

Р.И. Лалаева говорит о том, что грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с ОНР, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития (33).

В результате исследования, проведенного О.Ю. Гафиулиной, было выявлено, что дети с ОНР чаще употребляют существительные бытовой тематики, не дифференцируют существительные множественного числа,

путают названия детенышей, профессии. Детям сложно использовать в речи существительные женского рода и образованные с помощью объединения двух корневых основ (12).

С.Г. Щербак отмечает, что недостаточное понимание значения грамматических конструкций и форм слова детьми с ОНР может являться следствием недоразвития активной речи, а также речевого опыта в целом. Эти особенности отрицательно сказываются на развитии связной речи у данной категории детей (61).

Научные подходы к определению понятия связная речь, к содержанию логопедической работы по ее формированию у дошкольников с ОНР, к характеристики методов и приемов работы рассматриваются в трудах таких ученых, как В.В. Воробьева, В.П. Глухов, Л.Н. Ефименкова, В.В. Коноваленко, Р.Е. Левина, Л.В. Мещерякова.

Проведенное В.П. Глуховых исследование, позволяет сделать предположение о том, что дети с ОНР затрудняются в составлении высказываний, в которых нарушения связности речи обусловлены следующими основными причинами:

1) не сформированностью навыков планирования и программирования речевого сообщения, не умением отобразить замысел в связном последовательном повествовании;

2) неспособностью анализировать предмет речи, выделять основные компоненты его предметного содержания (13).

У дошкольников с ОНР наблюдаются особенности в построении связного высказывания с опорой и без опоры на предлагаемый материал. Так по экспериментальным данным В.К. Воробьева выделяет четыре уровня особенностей связного высказывания у данных детей:

- уровень «псевдосообщений»;
- уровень продолжения на основе второстепенных смыслов;
- уровень краткого завершения начала рассказа;
- уровень развития замысла зачина (9).

К I уровню В.К. Воробьева относит ответы, представляющие набор высказываний, не объединенных темой зачина, а соответствующих по замыслу широкой предметно-тематической области содержания начала рассказа. Такие ответы она квалифицирует как «псевдосообщения», не имеющие прочного единого замысла.

Ко II уровню автор относит такие продолжения зачина, которые мотивированы не основной его темой, а второстепенными смыслами, несущественными для развития сюжета рассказа, что и позволяет квалифицировать их как неадекватные.

К III уровень – это такие продолжения, в которых тема, заданная в зачине, не развивается, а только адекватно завершается. Эти продолжения минимальны по своему объему и равны одному-двум предложениям.

К IV уровню отнесена речевая продукция, в основу которой лег замысел, адекватный основной теме зачина. Ответы детей характеризуются единством внутреннего плана изложения, умением развить предложенный замысел (9).

К невербальным компонентам письма, опираясь на структуру функционального базиса письма, следует отнести речеслуховую память, слуховой гнозис, зрительный гнозис, зрительно-предметная память, внимание, память.

Ребенок, обучаясь читать и писать, впервые сталкивается с тем, что должен контролировать движения глаз и соотносить их с читаемым текстом: уметь выделить начало текста; проследить строку слева направо; точно перейти от одной строки к другой, без пропусков и повторов (6).

При зрительном опознании предмета в усложненных условиях дети с ОНР воспринимают образ предмета с определенными трудностями, им требуется больше времени для принятия решения, отвечая, они проявляют неуверенность, допускают отдельные ошибки в опознании. При выполнении задачи «приравнивание к эталону» дети данной категории чаще используют элементарные формы ориентировки, т.е. примериванием к эталону, в

отличие, от детей с нормальной речью, которые преимущественно используют зрительное соотнесение (46).

Опираясь на работу Л.А. Кирилловой можно отметить, что для детей с ОНР характерны ошибки, связанные с несформированной чувством ритма, что проявлялось в нарушении восприятия и воспроизведения акцентированных ударов. Этот факт может свидетельствовать о незрелости отделов головного мозга, отвечающих за восприятие ритма. В ходе исследования ритмической организации движений было выявлено, что испытуемые с ОНР допускают грубые ошибки при восприятии и воспроизведении не только серий акцентированных ритмов, но также простых и сложных. При этом дошкольники чаще всего не соблюдали временные интервалы между ударами, неверно выделяли акцентированный удар, сокращали количество или, наоборот, добавляли лишние удары (26).

О.Л. Леханова, опираясь на исследования Л.С. Цветковой, Л.В. Вороновой, Е.М. Мастюковой, отмечает, что для детей с ОНР характерны нарушения оптико-пространственного гнозиса, объема запоминания, инертность зрительных представлений (36).

Проблемы внимания как основы успешной познавательной деятельности детей с ОНР рассматривалась в специальной литературе в работах Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой, Т.А. Фотековой, О.Н. Усановой, А.Н. Корнева и другими.

Исследование, проведенное Е.В. Гребниковой, показало быструю истощаемость внимания, невозможность длительного сосредоточения, трудности переключения между заданиями, что выражается в персеверации внимания старших дошкольников с ОНР (18).

Таким образом, можно сказать, что прослеживается тесная связь трудностей формирования функционального базиса письма у детей не только за счет недоразвития речи, но также это связано с несформированностью невербальных форм психических процессов: зрительно-пространственные

представления, слухомоторные и оптико-моторные координации, общая моторика, внимания.

Нарушение функционального базиса письма у детей с ОНР носит сложный системный характер. Их причины могут лежать в следующих особенностях формирования вербального компонента функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР, среди которых можно выделить следующее: употребление преимущественно простых предложений без второстепенных членов; большие затруднения в построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; недостатки произношения звуков и нарушение слоговой структуры слова; трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

1.3. Анализ методических подходов к формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

С целью определения основных направлений работы по формированию функционального базиса письма, нами были проанализированы работы А.Н. Корнева, программы Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, Л.В. Лопатиной, методические разработки по данной проблеме А.В. Лагутиной, Е.С. Лядягтной, Ю.М. Тонковой, Н.А. Кабановой и др..

Так, например, А.Н. Корнев выделяет шесть направлений работы (рис.1.3.) (30).



Рис 1.3. Направления работы по формированию функционального базиса письма (по А.Н. Корневу).

Рассмотрим содержание каждого из направлений работы более подробно.

1. Стимуляция осознания звуковой стороны речи. С помощью игровых и дидактических упражнений ребенка подводят к самостоятельному осознанию того факта, что непрерывный речевой поток можно членить не только на смысловые фрагменты, но и на отдельные звуковые комплексы: слова, слоги и звуки.

2. Стимуляция слухового внимания. Детей учат понимать смысловое значение интонации. Подобные упражнения особенно важны в тех случаях, когда причиной ошибок в письме является опора только на проговаривание.

3. Совершенствование фонематического восприятия и воспитание правильных фонематических представлений. Одновременно с постановкой

правильного звукопроизношения (если оно нарушено) детей учат различать и дифференцировать близкие по слухо-произносительным признакам звуки изолированно и на фоне слова. Проводится работа со словами, данными в различной грамматической форме.

4. Развитие зрительно-пространственного восприятия и наглядно-образного мышления. Данный раздел включает следующие основные направления работы: отработка ориентировочной фазы при выполнении перцептивных и конструктивных заданий, совершенствование оперирования сенсорными эталонами и овладение соответствующими словесными понятиями.

5. Развитие навыков мысленного перемещения и трансформации зрительных образов. Для этого могут быть использованы такие упражнения, как складывание картинок, разрезанных на несколько частей, модификации матриц Равена и т.д.

6. Формирование навыков схематического изображения пространственных отношений. Детей в игровой форме учат, опираясь на «карту-путь», ориентироваться в лабиринте. Подобные упражнения облегчают впоследствии усвоение схем фонематического, морфологического и грамматического анализа.

7. Формирование изобразительно-графических способностей. В данном разделе работа ведется в двух направлениях: развитие графомоторных навыков и овладение графической символизацией. При наличии выраженной недостаточности зрительно-моторной координации начинают занятия со штриховки по контуру, обводки, срисовывания геометрических фигур (30).

Также важность проблемы формирования функционального базиса письма детей с нарушением речи А.Н. Корнев освещает в своей работе «Вопросы лечебной педагогики и профилактики дислексии и дисграфии». Он определил, что для успешности формирования функционального базиса письма старших дошкольников с ОНР необходимо:

1) развитие речевых навыков и функций, необходимых для овладения грамотой (стимуляция осознания звуковой стороны речи, слухового внимания, совершенствование фонематического восприятия и воспитание правильных фонематических представлений);

2) развитие зрительно-пространственного восприятия и наглядно-образного мышления;

3) формирование изобразительно-графических способностей;

4) развитие сукцессивных способностей ребенка. Упражнения, развивающие способность к анализу, запоминанию и воспроизведению временной последовательности явлений;

5) развитие способностей к концентрации, распределению и переключению внимания (29).

В программе Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей», в представленной системе работы с детьми с ОНР, III уровня речевого развития, реализуется коррекционно-логопедическая работа, в которой описаны направления работы, входящие в структуру функционального базиса письма:

- работа по развитию понимания речи;
- создание мотиваций для развития речевых коммуникаций;
- формирование пространственных представлений и сенсомоторных навыков;
- коррекция неправильного произношения;
- развитие фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, и представлений;
- уточнение и расширение словарного запаса;
- усвоение грамматических категорий;
- развитие психических функций;
- воспитание эмоционально – волевой сферы;

— подготовка к обучению в школе.

Также авторами описана совместная работа учителя-логопеда и педагога-психолога. Цель этой работы заключается в том, что педагог-психолог комментирует психологические особенности детей с ОНР и предлагает щадящие приемы коррекционно-воспитательного воздействия в условиях занятий, проводимых учителем-логопедом и непосредственно – образовательной деятельности воспитателями (58).

В «Примерной адаптированной основной образовательной программе для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» (Л.В. Лопатина) выделено несколько направлений работы с детьми с нарушениями речи: логопедическая работа, социально-коммуникативное и познавательное развитие, речевое развитие и т.д. В блоке логопедической работы основной целью является формирование у ребенка мотивации к школьному обучению. Автором выделяются умения, при условии овладения которыми у детей с ОНР будет формироваться функциональный базис письма:

- уметь подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
- уметь строить простые распространенные предложения;
- осуществлять слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеть простыми формами фонематического анализа
- владеть понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- осознать слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов;
- знать печатные буквы (без употребления алфавитных названий);
- правильно произносить звуки;
- воспроизводить слова различной звукослоговой структуры (47).

Выделенные авторами направления коррекционно-логопедической

работы входят в структуру функционального базиса письма, поэтому их развитие будет влиять на качество его формирования у детей с ОНР.

Большое внимание при формировании функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с ОНР стоит уделять диагностике данной проблемы. В работе А.В. Лагутиной представлена двухкомпонентная методика обследования функционального базиса письма у детей дошкольного возраста (32).

Проведение диагностики сформированности функционального базиса письма по методике данного автора позволит, на основе полученных результатов, разработать направления логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР.

На основе имеющихся теоретических данных по проблеме формирования функционального базиса письма старших дошкольников с ОНР Н.В. Нищевой, Е.С. Лялягиной, Е.В. Колесниковой и другими авторами были разработаны прописи. В них авторы делают акцент на формировании невербального компонента функционального базиса письма.

Большое внимание в работах Н.В. Нищевой уделяется развитию графомоторного навыка. В прописях приведены примеры практических заданий для развития мелкой моторики пальцев и подготовки ребенка к будущим урокам письма в школе. С каждым новым заданием элементы усложняются, для более тщательной проработки элементов можно сначала пробовать писать их карандашом, если все получается верно – ручкой (42).

При подготовке детей к школе также рекомендовано использовать прописи «Готовимся к школе» подготовленные Е.С. Лялягиной. Эти прописи знакомят дошкольников с элементами букв, учат безотрывному соединению различных элементов, содержат рисунки для обводки и раскрашивания. Упражнения по письму позволяют поставить руку ребенка, подготовить ее к напряженной работе в школе, развить мышцы пальцев и координацию движения (39).

Е.В. Колесникова в своей авторской разработке «Прописи для дошкольников 5-7 лет» делает акцент на способности ребенка сосредоточиться и четко выполнить задание. Также в данном пособии ярко выражен игровой момент, там имеется помощник-карандаш и каждой букве соответствует свой персонаж, что не может не заинтересовать ребенка. С помощью прописи ребенок сможет научиться дорисовывать элементы, печатать буквы, распутывать сложные лабиринты и т.д. Все это поможет ему развить следующие навыки:

- мелкая моторика;
- зрительное внимание;
- понимание предложенной задачи;
- самоконтроль и самооценка в выполнении задания (28).

В серии книг «Вся дошкольная программа» коллектив авторов также делает акцент на развитии мелкой моторики у детей при обучении письму. В книге, посвящённой разделу письменной деятельности, выделяется пять основных направлений работы: проводим линии, выполняем штриховку, копируем рисунки, рисуем и пишем по клеточкам, рисуем и пишем по линиям. Авторы рекомендуют заниматься систематически и последовательно, но не более 20 – 30 минут, чтобы не утомлять ребенка. Главное преимущество данной серии в том, что в ней собран комплекс учебных пособий, в которых представлены все темы, которые имеются в дошкольной программе (11).

Использование данных прописей будет способствовать развитию графо-моторных навыков, зрительно-пространственных координаций, внимания и памяти у детей с ОНР, т.е. создавать основу для развития невербального компонента функционального базиса письма.

Комплексное развитие компонентов (вербального и невербального) функционального базиса письма также представлено в современных научных статьях. О важности работы по данным компонентам пишут Ю.М. Тонкова, В.А. Якунина, С.В. Човгун, Ю.С. Кусик.

В своей статье «Развитие мелкой моторики рук ребенка дошкольного возраста как средство подготовки руки к письму» Ю.М. Тонкова делает акцент при обучении письменной деятельности на развитие мелкой моторики. Она говорит, что правильно сформированный графический навык позволяет писать элементы письма четко, красиво, разборчиво, быстро. И, в связи с этим, предлагает использовать следующие направления работы:

- развитие мелкой моторики руки;
- тренировка зрительно-моторных и слухо-моторных координаций;
- обучение ориентировки на листе бумаги;
- формирование графических навыков (57).

В статье «Логопедические упражнения для профилактики дисграфии на примере звуков [з], [ж]» В.А. Якунина говорит о важности формирования слуховых дифференциаций звуков речи. Необходимо любыми способами донести до сознания ребенка, что, несмотря на одинаковость звучания некоторых звуков, все они различаются по акустическим аспектам. Работая над преодолением, например акустической дисграфии, особое внимание надо обратить на воспитание слуховой дифференциации твердых и мягких, звонких и глухих согласных. В своей работе автор предлагает работать с такими играми, как «Угадай, чей голосок», «Поймай звук ладошками» и т.д. (62).

В статье «Учет психолого-педагогических особенностей детей с ОНР в логопедической работе по подготовке к овладению письмом», автором которой является С.В. Човгун, описывается тесное взаимодействие между несформированностью психических функций и функциональным базисом письма. Автор говорит о том, что в работе по формированию готовности к письму у дошкольников с ОНР можно выделить три направления, реализуемые одновременно:

1. Психосенсорное воспитание детей, в которое входит формирование зрительного восприятия и зрительной памяти, слухового восприятия, слухового внимания, слуховой памяти, развитие психомоторики,

межанализаторного взаимодействия сукцессивных и симультанных процессов.

2. Коррекция и развитие познавательной деятельности детей, которое включает в себя формирование саморегуляции, самоконтроля в деятельности, развитие памяти, внимания, мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения).

3. Развитие речи и коррекция нарушения речи. Работа по данному направлению заключается в фонетико-фонематическом развитии, развитии лексико-грамматического строя речи, формировании связной речи, навыков языкового анализа и синтеза (60).

При разработке системы коррекционных занятий по обучению грамоте детей с нарушениями речи Н.А. Кабанова делает акцент на развитии и формировании фонематических процессов. Она предлагает строить работу на материале звукового и слогового анализа и синтеза, чтения и письма слов, произношение которых не расходится с их написанием. Постепенно совершенствующиеся навыки чтения и письма, слогобуквенного анализа становятся основой для овладения ребенком произнесения слов, написание которых расходится с произношением. В таких случаях следует предложить ребенку сначала прочитать «трудное» слово по слогам, затем произвести анализ буквенного состава, списать слово, вновь прочитать его и, наконец, произнести самостоятельно. Для успешного овладения грамотой детьми с нарушениями речи, автор рекомендует вести работу одновременно над всеми формами речи:

1. Формирование звукопроизношения, уточнение артикуляции звуков.
2. Развитие фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза слов, фонематических представлений.
3. Расширение словарного запаса, обогащение активного словаря.
4. Формирование связной речи: разные виды пересказа (подробный, выборочный, краткий).

5. Развитие мелкой моторики рук.
6. Развитие мышления, памяти, слухового и зрительного внимания.
7. Совершенствование пространственно-временных ориентировок.
8. Развитие тактильных ощущений (профилактическая работа по предупреждению дислексии, дисграфии - «написание» буквы на спине, в воздухе, узнать букву на ощупь и т. д.).
9. Развитие конструктивного праксиса путем моделирования букв из палочек, из элементов букв, реконструирование букв.
10. Подготовка к обучению грамоте: знакомство с основными понятиями (предложение, слово, слог, буква, звук), составление схем, чтение и письмо (25).

В своей работе «Формирование функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи» учитель-логопед Ю.С. Кусик определила необходимость целенаправленной и систематической работы по формированию функционального базиса письма. Она выделила направления работы, которые будут способствовать успешному формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР:

1. Развитие зрительного восприятия, узнавания цвета, формы, величины (зрительного гнозиса: предметного, буквенного), расширение объёма и уточнение зрительной памяти (мнезиса).
2. Формирование пространственных представлений.
3. Развитие звуко-буквенного анализа и синтеза, совершенствование фонематического восприятия.
4. Развитие графомоторных навыков (31).

Таким образом, можно сделать вывод, что среди основных направлений работы по формированию функционального базиса письма следует выделять работу над вербальным и невербальным компонентами функционального базиса письма. Следовательно, у старших дошкольников с ОНР должны быть сформированы речь, моторика, высшие психические функции. При развитии функционального базиса письма внимание стоит

уделить следующим направлениям работы: звукопроизношение; развитие фонематических процессов; развитие грамматического строя речи; связная речь; зрительный гнозис; слуховой гнозис; речеслуховая память; зрительно-предметная память; внимание; праксис.

ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Письменная речь - это сложная, системная психическую деятельность, которая обеспечивается участием различных структурно-функциональных компонентов и многих психических функций. В лингвистическом знании уровень организации письменной речи отвечает на вопрос, какими средствами осуществляется письмо. Операции лексического и синтаксического анализа структуры предложения и слова являются компонентами аналитико-синтетической деятельности, которые обеспечиваются взаимодействием слухового, зрительного, кинестетического восприятия и рассматриваются с точки зрения психологического аспекта. Полноценное развитие мозговых систем и координированное взаимодействие связанных с ними функций являются нейрофизиологической основой овладения письмом и его совершенствования.

Письменная речь является одним из способов формирования и формулирования мысли. Внешне выраженная, как и устная, письменная речь вторична. Но несмотря на вторичность письма, это не уменьшает его значения в жизни человека.

В работах А.Н. Корнева, В.А. Илюхиной, Е.Ф. Поповой, В.А. Киселевой, В.П. Яссмана, А.В. Лагутиной и многих других авторов прослеживается мысль, что обучению первоначальным навыкам письма следует, заниматься уже в дошкольном возрасте. В связи с этим возрастает важность понятия функциональный базис письма.

Особенно эта проблема актуальна для детей старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня речевого развития, т.к. у детей нарушено

формирование всех компонентов речевой системы. Трудности формирования функционального базиса письма у дошкольников с ОНР можно разделить на два блока: вербальный и невербальный. Ошибки письма детей с ОНР связанные с нарушениями звукопроизношения, недоразвитием фонематического слуха, грамматического оформления речи, связной речи относятся к вербальному блоку. А имеющиеся ошибки, связанные с трудностями зрительного и слухового гнозиса, двигательных функций, формирования внимания и памяти, следует рассматривать в рамках невербального блока.

Для успешного формирования функционального базиса письма в дошкольных учреждениях используют специальные программы по развитию дошкольников с ОНР (Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Л.В. Лопатиной), в которых выделяются блоки по обучению чтению и письму. Также большой вклад в раннее начало обучению письму вносят логопеды-практики (Ю.М. Тонкова, В.А. Якунина, С.В. Човгун, Ю.С. Кусик, А.Н. Кабанова), которые ищут новые пути при развитии функционального базиса письма.

Специально организованная своевременная комплексная логопедическая работа, основанная на формировании функционального базиса письма может способствовать своевременному и мотивированному овладению старшими дошкольниками с ОНР построением самостоятельного и правильного письменного высказывания.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация и результаты изучения уровней формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

С целью выявления уровня сформированности функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР нами на базе МБДОУ д/с № 15 и МБДОУ д/с № 10 был организован и проведен констатирующий этап экспериментальной работы. В нем приняло участие 32 ребенка, имеющие по заключению ПМПК «общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития».

Для достижения цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности вербального и невербального компонентов функционального базиса письма.
2. Провести экспериментальное исследование по выявлению уровня сформированности вербального и невербального компонентов функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР.
3. Проанализировать результаты экспериментального исследования.

Для оценки уровня сформированности вербального и невербального компонентов функционального базиса письма была использована система оценки функционального базиса А.В. Лагутиной (32).

Для выявления особенности развития вербального компонента функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР, были отобраны следующие методики:

1. Цель: установить степень сформированности произношения звуков как изолированно, так и в спонтанной речи. Обследование звуковой стороны речи (авторы Т.П.Бессонова, О.Е. Грибова) (19).

2. Цель: произношения слов различного слогового состава включало определение количества, последовательности и качества составляющих слогов в слове. Обследование слоговой структуры слова (автор Г.В. Бабина) (4).

3. Цель: выявление специфических трудностей в различении дифференциальных признаков фонем. Обследование фонематического восприятия (автор Г.В. Чиркина) (43).

4. Цель: исследование знаний детей в области существительных, глаголов и прилагательных. Обследование лексического запаса (автор В.С. Володина) (8).

5. Цель: установить степень сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников. Обследование грамматического строя речи (авторы О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина) (22).

6. Цель: выявить умение ребенка составить рассказ по серии сюжетных картинок. Обследование связной речи (автор О.Е. Грибова) (20).

Для диагностики невербального компонента функционального базиса письма использовались следующие методики:

1. Цель: определить уровень развития общей, мелкой и артикуляционной моторики. Обследование двигательной сферы (авторы Н.Ю. Григоренко, С.А. Цыбульский) (21).

2. Цель: изучение особенности восприятия ребенка разных предметов. Обследование процесса зрительного восприятия (автор Г.В. Никулина и др.) (41).

3. Цель: выявление уровня сформированности акустического гнозиса на материале разных ритмов. Обследование особенностей сформированности акустическо гнозиса (автор А.В. Семенович) (54).

4. Цель: выявление особенностей слухо-речевой памяти с учетом объективного характера предъявляемых словесных рядов. Обследование слухо-речевой памяти (автор Т.А. Процко) (49).

5. Цель: выявление особенностей зрительно-предметной памяти с учетом объективного характера предъявляемых образов. Обследование зрительно-предметной памяти (автор Н.Ю. Борякова) (5).

6. Цель: исследование уровня устойчивости и переключаемости внимания у детей старшего дошкольного возраста. Обследование процессов внимания (авторы Н.Я. Семаго, М.М. Семаго) (53).

Более подробно система оценивания каждой методики представлена в приложении (ПРИЛОЖЕНИЕ 1, 2, 3, 4)

Количественный анализ выполнения старшими дошкольниками с ОНР диагностических заданий на выявления уровня сформированности вербального компонента функционального базиса письма представлен на рисунке 2.1. (ПРИЛОЖЕНИЕ 5)

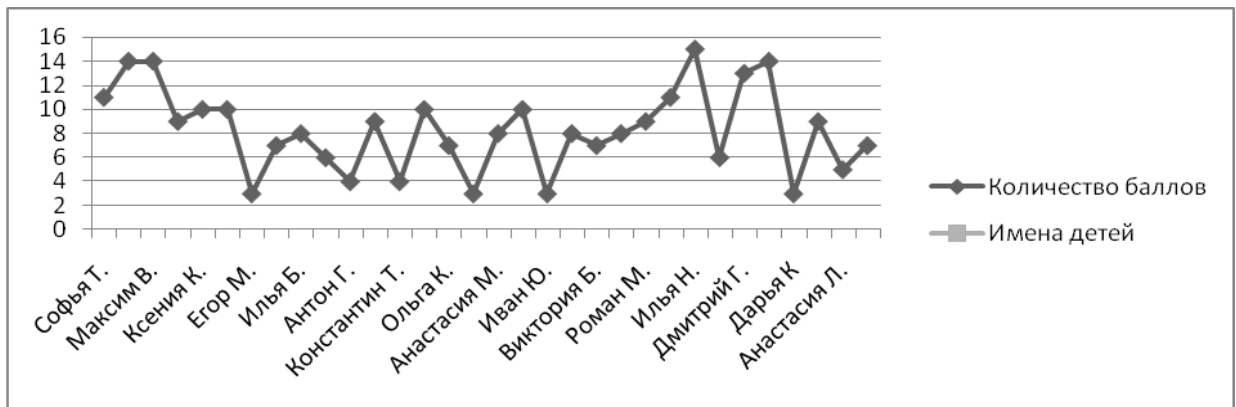


Рис. 2.1. Результаты выполнения дошкольниками с общим недоразвитием речи заданий на изучение вербального компонента функционального базиса письма

Качественный анализ выполнения детьми серии диагностических заданий на изучение вербального компонента функционального базиса письма показал, что все дети имеют нарушение звукопроизношения. В основном нарушены 3 группы звуков: свистящие, шипящие, сонорные. Наиболее часто встречались искажения и пропуски звуков позднего

онтогенеза (29%). У 37,5% наблюдается несформированность шипящих, свистящих и сонорных звуков. У 3% нарушено произношение только сонорных звуков [р]-[рь]. Также 3% детей произносят звуки [ш] и [ч] как твердые.

При обследовании фонематических процессов 22% детей показали хорошие результаты и набрали самый высокий балл. У 18% детей были трудности при дифференциации акустически и артикуляционно-близких группы звуков, но когда задание повторялось, они исправляли свои ответы на правильные. 15% справлялись с заданиями верно, но для того чтобы ответить им нужно было много времени на обдумывание. У 3% отмечаются трудности в различении оппозиционных звуков в сложных слогах, не определяет первый и последний звук в слове. 6% детей не дали ни одного верного ответа, на помощь он не обращали никакого внимания, часто отвлекались.

С заданиями по слоговой структуре практически все дети справились хорошо. Им было интересно картинки и они с интересом их называли. Трудности отмечаются в воспроизведении таких слов, как кружка, свечка, кукуруза, черепаха, кисточка, велосипед и т.д. У 65% детей наблюдались трудности в воспроизведении слов сковорода, регулировщик, мотоцикл. Слоговая структура находится в норме у 15% дошкольников. Частично отмечались ошибки перестановки слогов, например: маталок вместо молоток, колипка для денег вместо копилка (3%). При оказании помощи в виде медленного проговаривания и отхлопывания ответы у 17% детей не изменялись, и они набрали по 1 баллу.

У старших дошкольников с ОНР выявлено расхождение в объёме активного и пассивного словаря, активный словарь у некоторых детей сформирован недостаточно, по сравнению с пассивным. В словаре 25% детей преобладают существительные и глаголы, которые они используют каждый день, и детям сложно перестроится на другие образы. Распространёнными ошибками в прилагательных у 75% старших дошкольников с ОНР являются

такие замены: высокий – длинный, пушистый – мягкий, узкий – тонкий, короткий – маленький и т.д.. Замены прилагательных осуществляются из-за недифференцированности признаков величины, высоты, ширины, толщины.

В грамматическом строе речи у среди детей отмечаются следующие ошибки: употребление только простых предлогов, уподобление ответов в задании «Назвать детенышей животных», например – свинья – свиненок, лошадь – лошаенок и т.д. (34% детей). Повторное выполнение заданий не привело к исправлению ошибок, дети путались при ответах и это привело к тому, что 18% детей не набрали баллов. Некоторые дети в своей речи заменяют сложные предлоги на простые («из-за» и «из-под» заменяются на простой «из»), образование относительных и притяжательных прилагательных нарушено, особенности употребления существительных в единственном и множественном числах (утенок-уточка, стул-стульчик, уха-ухи). К таким детям относится 48% старших дошкольников с ОНР.

В связной речи высокий бал получила только 6%. Дети правильно распределили картинки, составили логичный рассказ, используя распространенные предложения. 15% детей пропускали отдельные детали, долго думали и делали длинные паузы при составлении рассказа. При обследовании связной речи у 22% детей наблюдается рассказ-перечисление (мальчик, яблоко, ежик, пустая корзина). Основную мысль картинок передали 57% старших дошкольников с ОНР. Дети составили рассказ, но в нем не было начала, он не содержал в себе трехчастную композицию.

Для того чтобы определить, к какому уровню сформированности вербального компонента функционального базиса письма относится каждый из старших дошкольников с ОНР, мы перевели их баллы в уровни:

- Высокий уровень – 15 – 18 баллов
- Средний уровень 10 – 14 баллов
- Низкий уровень – 0 – 9 баллов.

Результаты уровня сформированности вербального компонента функционального базиса письма представлены на рисунке 2.2. (ПРИЛОЖЕНИЕ 6)

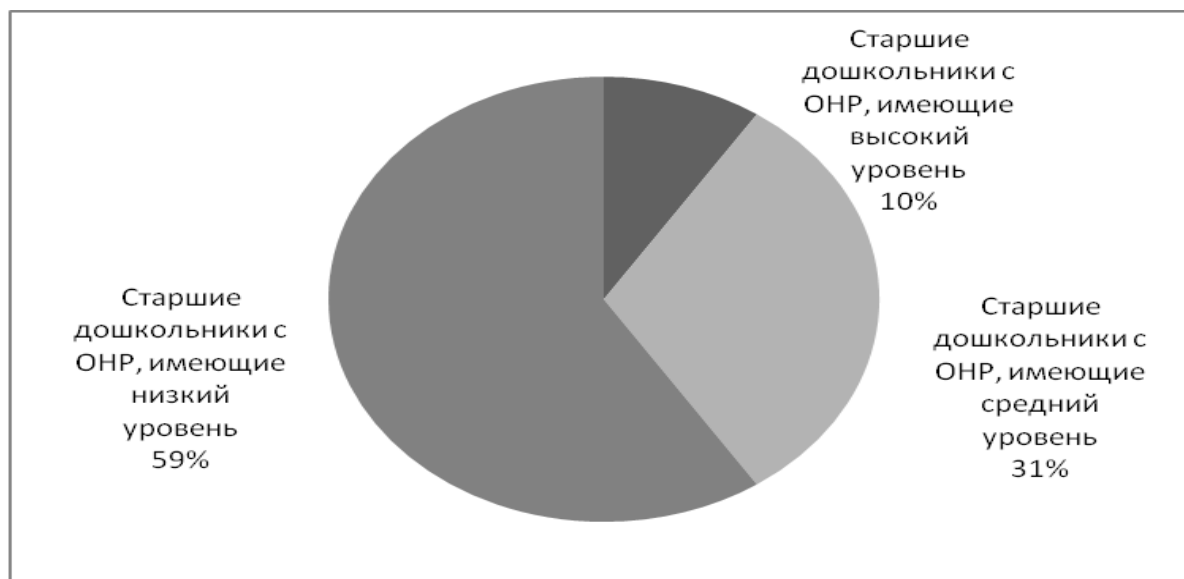


Рис. 2.2. Уровень сформированности вербального компонента функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Как видно из данных рисунка, уровни сформированности вербального компонента функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР распределились следующим образом:

- Высокий уровень – 10%;
- Средний уровень – 31%;
- Низкий уровень – 59%.

Количественный анализ выполнения старшими дошкольниками с ОНР диагностических заданий на выявления уровня сформированности невербального компонента функционального базиса письма представлен на рисунке 2.3. (ПРИЛОЖЕНИЕ 7)

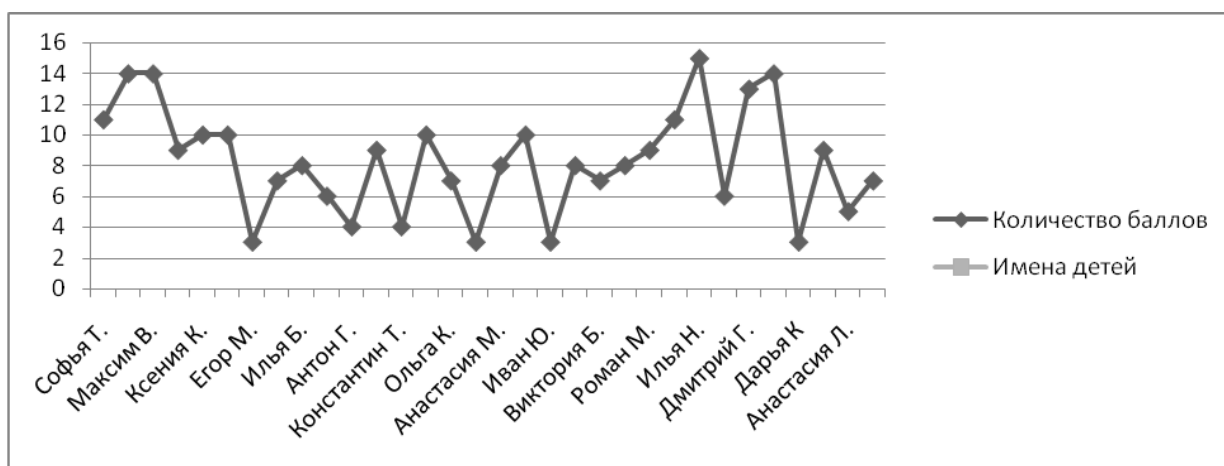


Рис. 2.3. Результаты выполнения дошкольниками с общим недоразвитием речи заданий на изучение невербального компонента функционального базиса письма

Качественный анализ выполнения детьми серии диагностических заданий на изучение невербального компонента функционального базиса письма показал, что больше половины детей не набрали и 10 баллов. Мало заданий, в которых дети набрали 3 балла, чаще оценка детей не превышала 2 балла.

При рассмотрении картинок, в задании на зрительный гнозис, никто из детей не угадал все картинки. Особую сложность для 46% детей вызвали изображения из серии «Узнавание неполных изображений предметов; Узнавание предметов в условиях зашумления». 10% старших дошкольников с ОНР не смогли правильно выполнить не одну из серий заданий. У 21% детей данный параметр соответствует возрастной норме. С простыми изображениями 23% детей справились легко, но в сложных заданиях детям требовалась помощь взрослого.

Слуховой гнозис не сформирован у 7% детей, они выполняли задания с ошибками, темп и ритм не соблюдала. 21% старших дошкольников с ОНР воспроизводят простые ритмы, но с ошибками, часто нуждаются в помощи взрослого, задание на сложные ритмы не выполняют. 28% детей с заданиями справились, но им требовалось повторное воспроизведение. У 44% дошкольников данное задание трудностей не вызвало.

При обследовании речеслуховой памяти 56% давали непоследовательные ответы, уменьшая количество слов, то есть вместо 5 называли 3 или 4 слова. После перерыва они называли 2 – 3 верных слова или подбирали слова, которые им приходили на ум. 15% детей не справились с заданиями в данной серии. 29% старших дошкольников с ОНР набрали по 2 балла за выполнение данного задания. С первого раза дети воспроизводят по 3 – 4 слова. После отдыха из нужных слов воспроизводят слова дом, кот, мяч. Возможно, это связано с тем, что данные слова являются для детей более повседневными.

С заданиями на обследование зрительно-предметной памяти на 3 балла справились 16% детей. Запомнили только 3 картинки в первый раз, а после помощи и повторного просмотра картинок отказались выполнять задание 37%. При первом выполнении 47% детей узнают все картинки. А при повторном выполнении правильно называют 3 картинки.

При обследовании внимания мы можем сделать вывод, что у 53% детей оно неустойчивое и непоследовательное. 18% выполняли задания дольше отведенного времени. Малое количество ошибок и хорошую скорость при выполнении заданий показали 21% детей. Все задания дети выполнили с ошибками 8% детей.

В задании на праксис все дети справились с заданиями. 78% обследуемых выполняли задания только совместно со взрослым. Они упрощали задания или выполняли его, деля на более простые части. 22% детей при выполнении задания путали пальцы, испытывали затруднения при переходе с одного ряда движений на другой. При исследовании орального праксиса задания выполнялись не совсем точно, но таких проявлений как синкенезии, саливация, гипертонус и гипотонус не выявлено.

Для того чтобы определить, к какому уровню сформированности невербального компонента функционального базиса письма относится каждый из старших дошкольников с ОНР, мы перевели их баллы в уровни:

— Высокий уровень – 15 – 18 баллов

- Средний уровень 10 – 14 баллов
- Низкий уровень – 0 – 9 баллов.

Результаты уровня сформированности невербального компонента функционального базиса письма представлены на рисунке 2.4. (ПРИЛОЖЕНИЕ 8)

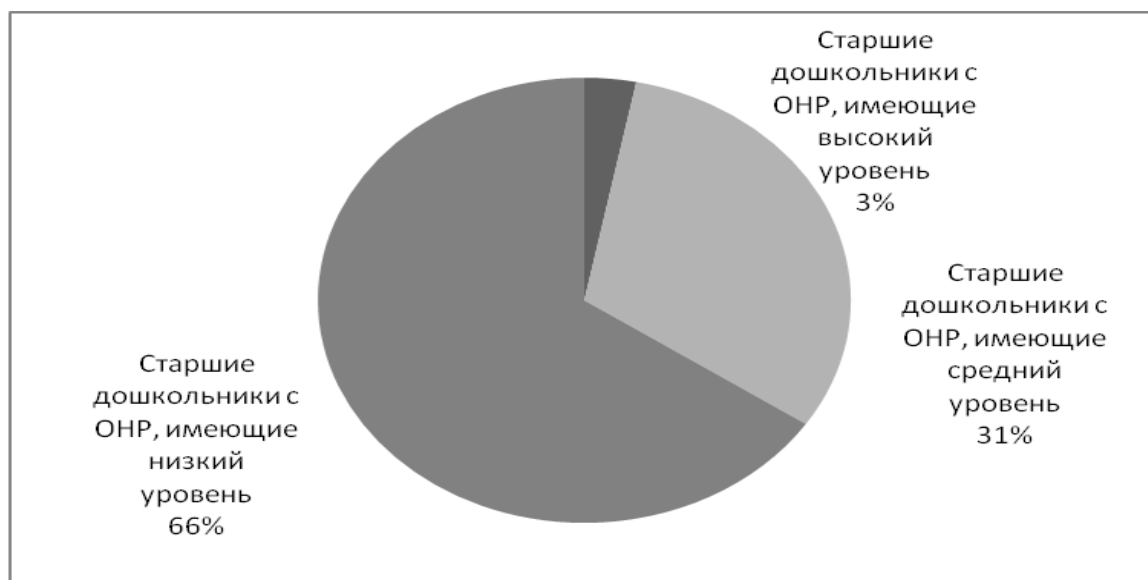


Рис. 2.4. Уровень сформированности невербального компонента функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Как видно из данных рисунка, уровни сформированности невербального компонента функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР распределились следующим образом:

- Высокий уровень – 3%;
- Средний уровень – 31%;
- Низкий уровень – 66%.

Обобщив результаты выполнения старшими дошкольниками с ОНР диагностических заданий на выявление уровня сформированности функционального базиса письма, мы соотнесли их показатели с выделенными уровнями и представили их на рисунке 2.5. (ПРИЛОЖЕНИЕ 9).

- 26 – 36 баллов – высокий уровень;

- 15 – 25 баллов – средний уровень;
- 10 – 14 баллов – низкий уровень;
- 0 – 9 баллов – очень низкий уровень.

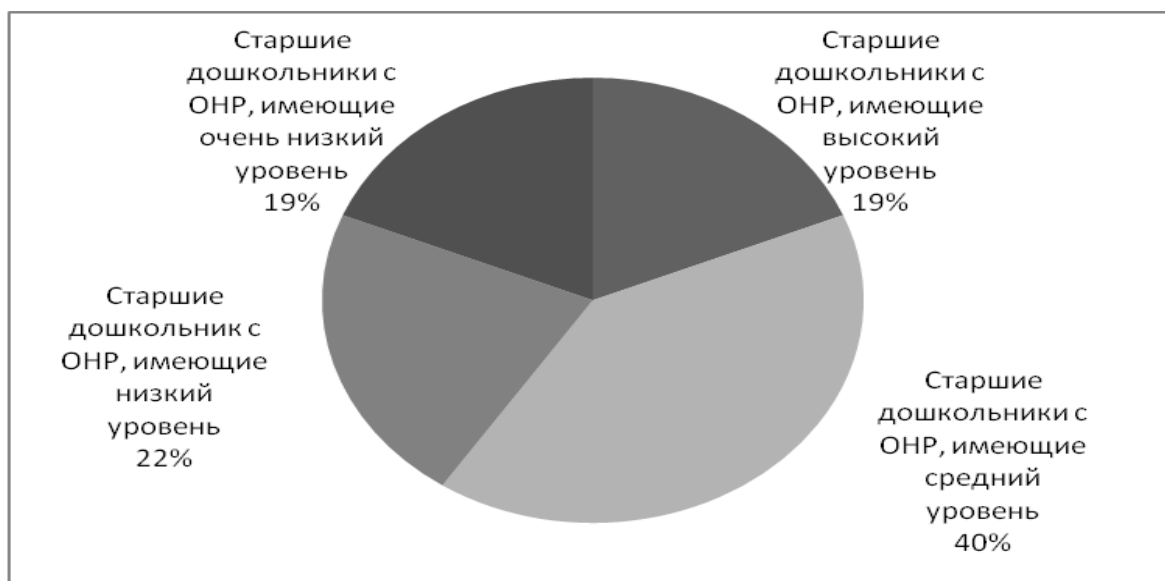


Рис. 2.5. Уровень сформированности функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Как видно из рисунка 19% старших дошкольников с ОНР достигли высокого уровня сформированности функционального базиса письма. Большая часть обследуемых (41%) находятся на среднем уровне сформированности функционального базиса письма. У 21% обследуемых старших дошкольников с ОНР функциональный базис письма сформирован недостаточно, что относится к низкому уровню. Функциональный базис письма находится на очень низком уровне сформированности у 19% старших дошкольников с ОНР.

Дадим краткую характеристику каждого уровня функционального базиса письма старших дошкольников с ОНР:

- старшие дошкольники с ОНР, имеющие высокий уровень сформированности функционального базиса письма - сохранно произношение всех групп звуков, слоговая структура слова не нарушена, фонематические процессы соответствуют возрасту, в лексике ребенка присутствует много слов различных лексических тем, не значительные

трудности в употреблении сложных предлогов, рассказ составляют самостоятельно, в двигательной сфере имеются незначительные трудности, с которыми ребенок справляется самостоятельно, иногда наблюдаются трудности сосредоточения во время выполнения заданий;

— старшие дошкольники с ОНР, имеющие средний уровень сформированности функционального базиса письма - нарушено произношение сонорных звуков, имеются сложности воспроизведения слоговой структуры трехсложных слов со стечением согласных, в фонематических процессах наблюдаются единичные ошибки, употребление существительных и глаголов не затруднено, иногда присутствуют трудности при подборе прилагательных, в речи употребляют простые предлоги, сложные предлоги используют редко, суффиксы употребляются по образцу, аналогии, при составлении рассказа наблюдаются единичные грамматические ошибки, мелкая моторика не нарушена, но движения медленные и неуверенные, процессы памяти и внимания произвольны;

— старшие дошкольники с ОНР, имеющие низкий уровень сформированности функционального базиса письма - нарушено произношение свистящих/шипящих, соноров, в слоговой структуре слов наблюдаются добавления и перестановки слогов в слове, затруднения при различении пар звуков по артикуляционным и по акустическим признакам, употребление существительных ограничено обиходно-бытовым словарем, словарь глаголов и прилагательных ограничен, в речи присутствуют только простые наиболее употребительные предлоги, сложности в выстраивании падежных конструкций, в рассказе присутствуют аграмматичные высказывания, отсутствует синтаксическая связь, ребенок неправильно располагает руку в пространстве, не может найти нужный набор движений, перебирает пальцы, процессы памяти и внимание нарушены;

— старшие дошкольники с ОНР, имеющие очень низкий уровень сформированности функционального базиса письма - нарушено произношение свистящих, шипящих, соноров и заднеязычных звуков,

сложности воспроизведения слоговой структуры односложных слов со стечением согласных, упрощение слоговой структуры за счет опускания слогов, фонематические процессы грубо нарушены, словарь детей состоит из звукоподражаний, предлоги практически отсутствуют, предложно-падежные формы не употребляются, рассказ строится по принципу перечисления отдельных объектов, которые не связываются по смыслу, движения навязчивые и однотипные, процессы памяти и внимания грубо нарушены.

В целом, можно сказать, о том, что только у 19% старших дошкольников с ОНР сформирован функциональный базис письма. Остальные дети (81%) нуждаются в создании специальных условий, которые будут способствовать формированию функционального базиса письма у этих детей.

Среди необходимых условий для формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР можно выделить:

- своевременное выявление старших дошкольников с ОНР как «группы риска» к возникновению трудностей овладения письма;
- использование диагностического комплекса для изучения компонентов функционального базиса письма, адекватного задачам исследования;
- системное воздействие, направленное на формирование функционального базиса письма, основанное на тесном профессиональном взаимодействии участников образовательного процесса (воспитателей, педагога-психолога, учителя-логопеда, родителей) в едином коррекционно-образовательном пространстве. Но в данном взаимодействии все же ведущую роль следует отдавать учителю-логопеду, потому что именно он больше работает со старшими дошкольниками с ОНР

Для того чтобы определить условия работы учителя-логопеда по развитию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, нами было проведено анкетирование 10 учителей-логопедов

дошкольных учреждений г. Белгорода. Анкета включает в себя 16 вопросов, которые разделены на 2 блока:

1. Когнитивный блок. Цель – определить теоретические знания учителей-логопедов в вопросе развития функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР. К нему относятся вопросы № 1 – 3, 5, 6.

2. Практический блок. Цель – определить важность работы по развитию функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР. Данному блоку соответствуют вопросы № 4, 7– 13.

Результаты анкетирования представлены в таблице 2.1. (ПРИЛОЖЕНИЕ 11)

Таблица 2.1.

Результаты анкетирования учителей-логопедов г. Белгорода

№ п/п	Название блока	Номер вопроса	Варианты ответа в баллах			Вариант ответа в процентах		
			Верно	Не совсем верно	Неверно	Верно	Не совсем верно	Неверно
1.	Когнитивный	1	8	0	2	80%	0	20%
		2	6	4	0	60%	40%	0
		3	3	3	4	30%	30%	40%
		5	0	10	0	0	100%	0
		6	2	8	0	20%	80%	0
2.	Практический	Номер вопроса	Работа ведется	Работа не ведется	Другое	Работа ведет.	Работ не ведет.	Другое
		4	7	3	0	70%	30%	0
		7	6	2	2	60%	20%	20%
		9	8	2	0	80%	20%	0
		12	10	0	0	100%	0	0
		Номер вопроса	Часто используемы методы в баллах			Часто используемы методы в процентах		
		8	нетрадиционные формы организации родительских собраний – 2			20 %		
	дни открытых дверей – 1			10 %				

			наглядное оформление стендов, уголков – 8	80 %
			консультации – 8	80 %
			анкетирование – 3	30 %
			индивидуальные беседы – 8	80 %
			работа не ведется – 2	20 %
		10	совместное изучение содержания программы обучения и воспитания в ДОУ и составление совместного плана работы – 3	30 %
			совместная подготовка различных видов деятельности – 6	60 %
			разработка общих рекомендаций для родителей – 8	80 %
			работа не ведется – 2	20 %
		11	Методика А.Н. Корнева – 3	30 %
			Методика А.В. Лагутиной – 2	20 %
			Не использую никаких методик – 2	20 %
			Другое: Элементы работы З.Е. Агранович, Н.В. Нищевой – 1	10 % 20 %
			Методики Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной – 2	
		13	способствует дальнейшему обучению детей в школе - 8	80 %
			помогает развитию высших психических функций - 2	20%
			способствует формированию языковой компетенции - 2	20%
3.	Общие данные	Номер вопроса	Показатель в баллах	Показатель в процентах
		14	Мужской – 0	0
			Женский – 10	100 %
		15	Высшее проф. (базовое) – 10	100 %
		16	До 3-х лет – 4	40 %
			От 3 до 5 лет – 2	20 %
			От 5 до 10 лет – 1	10 %
			Более 10 лет – 3	30 %

Из данной таблицы мы можем увидеть, что ответы на вопросы по когнитивному блоку не у всех учителей-логопедов абсолютно верные.

Например, 20% респондентов не владеют понятием «функциональный базис письма». К невербальным компонентам функционального базиса письма 40% учителей-логопедов относят только зрительное восприятие. При определении направлений работы по развитию функционального базиса письма только 30% дают верный ответ, еще 30% выделяют не совсем верно, а 40% отвечают неправильно. Среди наиболее часто выявляемых компонентов функционального базиса письма все учителя-логопеды отмечают несформированность графо-моторных координаций.

По результатам ответов в практическом блоке можно сказать, что 30% опрошенных считают, что вести работу по выявлению сформированности функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР не нужно. В вопросе взаимодействия с родителями по данной проблеме 20% ответили, что работа не ведется, а 20% отметили, что родители не считают это важным направлением в развитии своего ребенка.

В работе с родителями большинство учителей-логопедов используют индивидуальные беседы, оформление стендов и уголков (80%). При взаимодействии с воспитателями предпочтения отдаются совместной подготовке различных видов деятельности и разработке рекомендаций для родителей (60% и 80%). Для определения уровня сформированности функционального базиса письма используются следующие методики: А.Н. Корнева (30%), А.В. Лагутиной (20%), Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной (20%). Все учителя-логопеды используют сразу несколько методик, что позволяет выявить более точные результаты. 80% опрошенных отметили, что развитие функционального базиса письма в дошкольном возрасте способствует дальнейшему обучению ребенка в школе.

По результатам анкетирования можно сказать, что нет системы работы по формированию функционального базиса письма в деятельности учителя-логопеда дошкольного учреждения нет. Но ведется работа по развитию его вербального и невербального компонентов. Данная работа является более

эффективной, если в ней организовано взаимодействие учителя-логопеда и педагога-психолога.

Таким образом, можно сделать вывод, что на развитие функционального базиса письма оказывают влияние оба его компонента: вербальный и невербальный. Среди особенностей вербального компонента у детей с ОНР можно выделить: нарушение звукопроизношения, фонематических процессов, слоговой структуры, связной речи. К трудностям невербального компонента можно отнести: несформированность мелкой моторики, зрительного и слухового гнозиса, слухо-речевой и зрительно-предметной памяти, внимания.

При оценке особенностей работы учителя-логопеда по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР можно сказать, что не все учителя-логопеды владеют теоретическими данными по этой проблеме. Многие из них отмечают, что работу по развитию функционального базиса письма следует строить совместно с педагогом-психологом. Также все респонденты говорят о том, что работа по развитию функционального базиса письма, начатая в дошкольном возрасте, будет являться основой для дальнейшего успешного обучения ребенка в школе.

2.2. Система логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Проведенное нами исследование, направленное на изучение уровней сформированности функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР, показало, что только 19% детей имеют высокий уровень сформированности функционального базиса письма. Остальные дети нуждаются в создании системы логопедической работы, направленной на формирование функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР.

Разработка и обоснование логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР позволит, на наш взгляд, перевести на более высокий и качественный уровень.

Схема логопедической работы по формированию функционального базиса письма представлена на рисунке 2.6.



Рис. 2.6. Логопедическая работа по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Предлагаемая нами логопедическая работа базируется на принципах, сформулированных отечественными дефектологами: Л.С. Выготским, В.И. Лубовским, С.Д. Забрамной, О.Н. Усановой. Рассмотрим каждый из них более подробно.

Онтогенетический принцип. В процессе формирования функций, обеспечивающих овладение функционального базиса письма, необходимо

учитывать этапы и последовательность их формирования в онтогенезе. Рассмотрим данный принцип на примере формирования звукопроизношения. Звуки речи усваиваются в определенной последовательности, при чем вначале ребенок усваивает не те звуки, которые чаще слышит от взрослых, а те, которые ему легче произносить. На 2 месяце у ребенка появляется гуление. Можно выделить гласные звуки [а], [о], [у], [э]; согласные звуки [п], [м], [к], [г], [х]. На 3-4 месяце – появляется лепет. 5 месяцев – неосознанное появление звуков и их комплексов. 6 месяцев – подражательное повторение отдельных ритмичных слогов. 8 месяцев – произносит 8 слогов, образованных повторением одного и того же слога (лепет). 1-2 года – появляются гласные [о], [а], [э]; согласные [п], [б], [м]. 2-3 года – гласные [ы] и [у]; согласные [ф], [в], [т], [д], [н], [к], [г], [х], [й]. 4-5 лет – свистящие [з], [с], [ц]; шипящие [ш], [ж], [ч], [щ]. 5-6 лет – сонорные [р], [л].

Принцип наглядности. Обеспечивается демонстрацией учителем-логопедом процесса письма на доске и в тетрадях детей, применением прописей, таблиц и других пособий.

Принцип параллельности. Данный принцип предполагает, что работа по формированию функционального базиса письма может идти сразу в нескольких направлениях. Так, например, обучая ребенка штриховке, мы ведём работу по развитию мелкой моторики, зрительно-моторной координации, внимания, умению ориентироваться в пространстве.

Принцип комплексности. Во многих случаях возникновение нарушений письма у детей обусловлено недоразвитием устной речи, несформированностью языковых обобщений. В связи с этим логопедическое воздействие при формировании функционального базиса письма осуществляется на весь комплекс речевых нарушений.

Патогенетический принцип. Предполагает учёт механизмов, которые влияют на нарушения вербального и невербального компонентов функционального базиса письма. Необходимо учитывать совокупность

этиологических факторов, обуславливающих их возникновение. Это внешние, внутренние, биологические и социально-психологические факторы.

Принцип опоры на сохранное звено психической функции. Так, процесс звуко различения в раннем онтогенезе осуществляется с участием слуховой, зрительной, кинестетической афферентации (передача нервного возбуждения от периферических чувствительных нейронов к центральным). Позднее в процессе звуко различения ведущей становится акустическая. В логопедической работе при нарушении слуховой дифференциации осуществляется опора на сохранные звенья.

Принцип постепенного усложнения заданий. Логопедическая работа по формированию функционального базиса письма должна учитывать «зону ближайшего развития». Задания должны основываться на простом речевом материале. И только тогда, когда будет сформировано то или иное умственное действие, можно перейти на более сложный речевой материал.

Принцип взаимосвязи работы логопеда, воспитателя и родителей. Данный принцип возможен при соблюдении таких условий, как сотрудничество (все участники процесса являются равными), индивидуализация (ориентация на культурный и образовательный уровень семьи, стиль семейного воспитания и т.д.), непрерывность и эффективность обратной связи.

Цель логопедической работы – создание условий для формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР.

Участниками системы логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР являются родители, воспитатели, учитель-логопед, педагог-психолог. Рассмотрим подробно задачи каждого участника.

Задачи родителей:

1) обеспечение регулярного выполнения методических рекомендаций специалистов;

2) создание благоприятной эмоциональной среды старшего дошкольника с ОНР;

3) наблюдение за физическим и эмоциональным состоянием старшего дошкольника с ОНР.

Задачи воспитателей:

1) включение работы по формированию вербального и невербального компонентов в общую систему образовательной деятельности;

2) проведение дидактических, подвижных игр, упражнений для развития вербального и невербального компонентов функционального базиса письма;

3) наблюдение за детьми в разных режимных моментах;

4) беседы с родителями.

Задачи учителя-логопеда:

1) проведение и анализ результатов диагностики;

2) включение в структуру логопедических занятий приёмов и методов развития вербального компонента функционального базиса письма;

3) консультирование родителей и специалистов.

Задачи педагога-психолога:

1) определение содержания и методов коррекционно-развивающей работы по формированию невербального компонента функционального базиса письма;

2) просветительская, консультационная работа со специалистами и родителями.

Консультативная и просветительская работа с родителями ведется в таких формах, как собрания, оформляются стенды, папки, ежемесячная газета, проводятся индивидуальные беседы, консультации. В практической деятельности проводятся открытые занятия с участием родителей, а также предусмотрена тетрадь с методическими рекомендациями.

Примерное планирование работы с родителями по формированию функционального базиса письма старших дошкольников с ОНР представлен в таблице 2.2.

Направления работы по формированию вербального (учитель-логопед) и невербального (педагог-психолог) компонентов функционального базиса письма представлена в таблице 2.3.

Таблица 2.2.

Планирование работы с родителями

Месяц	Форма работы	Тема	Цель	Ответственный
Сентябрь	Анкетирование	«Я и мой ребенок»	Проанализировать отношения между взрослыми и детьми в семье, изучить адекватность позиции родителей по отношению к ребенку и его речевому дефекту, и их педагогическую осведомленность	Педагог-психолог
	Родительское собрание	«Что такое функциональный базис письма: почему важно его формировать в старшем дошкольном возрасте»	Познакомить родителей с особенностями функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР, объяснить важность его формирования в этом возрасте.	Учитель-логопед
	Индивидуальные беседы	«Результаты диагностики»	Познакомить родителей с результатами обследования детей и планом индивидуальной работы	Учитель-логопед
	Оформление фотогазеты	«В мире детей»	Наглядно познакомить родителей с работой, которая ведется с детьми в группе по формированию функционального базиса письма	Учитель-логопед
	Оформление информационного стенда	«Ступеньки к школе»	Отразить содержание основных моментов логопедической работы по формированию функционального базиса письма	Учитель-логопед
Октябрь	Ежемесячная газета	«Артикуляционные упражнения»	Познакомить родителей разнообразными артикуляционными упражнениями.	Учитель-логопед
	Семинар – практикум с участием детей	«Наш веселый язычок»	Познакомить родителей со способами выполнения артикуляционных упражнений. 1. Важность выполнения артикуляционной гимнастики 2. Практическое задание «Придумать с ребенком свою историю про язычок»	Учитель-логопед, воспитатели
	Открытые индивидуальные занятия	«Учимся произносить звуки»	Познакомить родителей с практическими приемами автоматизации звуков	Учитель-логопед

	Консультация	«Как заниматься с детьми дома»	1.Как правильно выполнять методические рекомендации по формированию функционального базиса письма 3.Выставка «Логопедические игры по формированию вербального компонента функционального базиса письма»	Учитель-логопед, воспитатель
Ноябрь	Ежемесячная газета	«Пальчиковая гимнастика»	Познакомить родителей со значением пальчиковой гимнастики при формировании функционального базиса письма	Учитель-логопед
	Семинар – практикум с участием детей	«Как наши пальцы помогают нам говорить»	Познакомить родителей с видами, способами выполнения пальчиковой гимнастики. 1.Важность выполнения пальчиковой гимнастики, ее значение в формировании функционального базиса письма 2.Выполнение родителями с детьми пальчиковой гимнастики 3.Практическое задание «Придумайте с ребенком пальчиковую гимнастику»	Учитель-логопед
Декабрь	Открытое занятие	«Это мы знаем и умеем»	Дать представления о том, какими знаниями дети овладели после I периода обучения	Учитель-логопед, педагог-психолог
	Родительское собрание	«Итоги работы за I квартал»	Познакомить с уровнем функционального базиса письма детей и с ходом дальнейшей работы	Учитель-логопед, педагог-психолог
	Ежемесячная газета	«Развитие связной речи и речевого общения детей»	Познакомить родителей со способами развития связной речи как одним из направлений работы формирования вербального компонента функционального базиса письма.	Учитель-логопед
Январь	Ежемесячная газета	«Учим детей писать»	Познакомить родителей с технологией формирования функционального базиса письма старших дошкольников с ОНР	Учитель-логопед, педагог-психолог
	Консультация	«Как и что писать с детьми»	Познакомить родителей с прописями, которые нужно отрабатывать с детьми для формирования вербального и невербального компонентов функционального базиса письма	Учитель-логопед
	Открытые индивидуальные	«Учимся произносить звуки»	Познакомить родителей с практическими приемами автоматизации звуков для формирования правильного	Учитель-логопед

	занятия		звукопроизношения	
Февраль	Ежемесячная газета	«Фонематический слух как одно из важных направлений формирования функционального базиса письма»	Познакомить родителей с приемами работы над развитием фонематического слуха	Учитель-логопед
	Семинар – практикум с участием детей	«Звуки – это то, что мы слышим и говорим»	Познакомить родителей с играми, направленными на развитие фонематического восприятия. 1.Связь звука-буквы, развитие фонематического восприятия. 2.Фрагмент занятия по формированию фонематических представлений (назови слово со звуком, раздели слово на звуки) 3.Практическое задание (работа с пирамидками)	Учитель-логопед, воспитатель
	Индивидуальные беседы	«Расширяем словарный запас ребенка»	Познакомить родителей с приемами работы, направленными на обогащение словаря как залога успешного формирования функционального базиса письма	Учитель-логопед
Март	Ежемесячная газета	«Готов ли ребенок к школе»	Познакомить родителей с требованиями начальной школы к развитию детей	Учитель-логопед, педагог-психолог
Апрель	Консультация	«Скоро в школу»	Формирование функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР. 1.Активная беседа «Как учить дошкольников писать» 2.Способы знакомства с буквой (рисование, печать, выкладывание, вышивание и др.)	Учитель-логопед, педагог-психолог
Май	Открытое занятие	«Я умею красиво и правильно писать»	Познакомить родителей с тем, чему научились дети в процессе совместной работы	Учитель-логопед
	Родительское собрание	«Готовность детей к письму»	Подвести итоги работы за учебный год и объективно оценить сформированность функционального базиса письма	Учитель-логопед, педагог-психолог

Таблица 2.3.

Направления работы по формированию вербального и невербального компонентов функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

№	Уровень сформир-ти функцион. базиса письма	Компонент функцион. базиса письма	Направления работы	Цель	Игры и упражнения
1	Высокий уровень	Вербальный	Формирован. грамматическ. строя речи	Сформировать умение использовать сложные предлоги в предложениях	Кубики, Чудесные часики, Четыре картинки, Что где находится
			Формирован. связной речи	Сформировать умение построение рассказа с учетом трехчастной композиции	Разговор по телефону, Узнай по описанию, Мгновение, Садовник
		Невербальный	Развитие зрительной памяти	Сформировать умения создавать мысленную картинку, зрительный образ	Какой игрушки не хватает, Разрезные картинки, Рисуем по памяти, Беспорядок в комнате
			Развитие внимания	Развивать концентрацию и объем внимания	Дни недели, Жесты, Умный пальчик, Нос-пол-потолок
2	Средний уровень	Вербальный	Формирован. звукопроизношения	Формировать звукопроизношения сонорных звуков [р],[рь],[л],[ль]	Сонорные: Вороны, Оркестр, Барашек, Пароход.
			Формирован. слоговой структуры слова	Сформировать умение воспроизводить в речи слова, имеющие трехсложную структуру со стечением согласных	Цепочка, Логокуб, Собери слово, Подбери слово, Кто больше?
			Формирован. фонематич. восприятия	Сформировать умение различать звуки сходные по акустическим признакам	Домики, Рыболов, Сколько комнат в квартире, строители
			Формирован. словарного запаса	Сформировать умение использовать в речи имена прилагательные	Сказки про игрушки, Покажи где?, Большой-маленький, Кастрюли-сковородки, Маленький художник

			Формирован. грамматическ. строя речи	Сформировать умение использовать сложные предлоги в построении предложения, верно подбирать суффиксы в словах	Веночек, Один-много, Эрудит, Колобок, Заготовки на зиму
			Формирован. связной речи	Сформировать умение построения связного и полного рассказа	Магазин, День рождения, Библиотека, использование мнемотаблиц
		Невербальный	Формирован. двигательной сферы	Развивать умение быстрого и точного выполнения движений	Волшебный мешочек, Бусы, Мышки, Пуговицы
			Развитие слухо-речевой памяти	Развивать долговременную слухо-речевую память	Магазин, пары слов, Пиктограмма, Цепочка ассоциаций
			Развитие зрительной памяти	Сформировать умения создавать мысленную картинку, зрительный образ	Беспорядок в комнате, Корабль, Найди сам, Шапка-неведимка
			Развитие внимания	Развивать концентрацию и объем внимания, вырабатывать произвольность	Правильная дорога, Верно-неверно, Обведи картинку, Себе-соседу
3	Низкий уровень	Вербальный	Формирован звукопроизношения	Формировать звукопроизношение шипящих (в отдельных случаях свистящих) и сонорных звуков	Свистящие: Лиса, Сова, Вьюга. Шипящие: Тишина, Лес шумит, Поезд. Сонорные: Лошадка, Самолеты, Солдаты.
			Формирован слоговой структуры слова	Сформировать умение воспроизводить в речи слова, имеющие сложную слоговую структуру, избегая добавления и перестановок слогов	Найди клад, Запомни-назови, Покажи картинку
			Формирован фонематического восприятия	Сформировать умение различать звуки сходные по артикуляторным и акустическим признакам	Домики, Рыболов, Сколько комнат в квартире, строители
			Формирован словарного запаса	Сформировать умения использовать в речи	Новоселье куклы, Кто скорее соберет, Кто в домике живет, Когда это бывает,

			существительные различных тематических групп, расширить словарь действий и имен прилагательных	Какой предмет,
		Формирован грамматического строя речи	Сформировать умения выстраивать верные предложно-падежные конструкции, используя как простые так и сложные предлоги.	Угадай-ка, Один-много, У кого кто, Кто знает пусть продолжает, Что на елке, Два-пять
		Формирован связной речи	Сформировать умение построения синтаксически полного и логически верного рассказа, избегая речевых аграмматизмов, определять начало, середину и конец рассказа	Описание дидактического материала, использование мнемотаблиц, чтение сказок и рассказов, соответствующих возрасту
	Невербальный	Формирован двигательной сферы	Сформировать умения правильного расположения руки в пространстве, захвата карандаша, развивать мелкую моторику	Дождь и солнце, игры с пазлами, пирамидами, шнуровки, прищепки.
		Развитие зрительного восприятия	Развивать зрительное ощущение, формировать представления о свете и темноте	Волшебные картинки, Из чего сделано, Составь кубик, Прятки
		Развитие акустического гнозиса	Развивать умение различать неречевые звуки, различные ритмы, выполнения сложных двигательных программ	Зоопарк, Бомба, Радист
		Развитие слухо-речевой памяти	Развивать долговременную слухо-речевую память	Магазин, Пары слов, Восстанови пропущенное слово, Рыба-птица-зверь

			Развитие зрительно-предметной памяти	Сформировать умения создавать мысленную картинку, зрительный образ	Точка-точка-запятая, Узор
			Развитие внимания	Развивать концентрацию и объем внимания, вырабатывать произвольность	Телефон, Флажки, Дождик, Дорисуй
4	Очень низкий уровень	Вербальный	Формирован звукопроизношения	Сформировать умения звукопроизношения свистящих, шипящих, заднеязычных и сонорных звуков	Свистящие: Два Мороза, Что пропало, Зайка, Испорченный телефон. Шипящие: Разведчики, Лягушки, Палочка. Сонорные: Вороны, Оркестр, Барашек, Пароход.
			Формирован слоговой структуры слова	Сформировать умения воспроизводить безошибочно односложные слова со стечением с постепенным усложнением слоговой структуры	Пирамидка, Аплодисменты, Шагомер.
			Формирован фонематичес восприятия	Сформировать умение выделять позицию звука в слове, различать слова близкие по акустическим и артикуляторным звукам	Цепочка слов, Угадай, Найди пару, Телевизор
			Формирован словарного запаса	Сформировать умение использовать в речи имена существительные, действия, прилагательные	Охотник и пастух, Назови три предмета, Кто больше, Из чего сделано, Прогулка по комнате
			Формирован грамматичес строя речи	Сформировать умения согласован. сущ+числит, словообразования, использовать в речи предлоги	Чего не хватает Мише, Петрушины команды, Чей ребенок, Объясни Буратино, Кому что нужно, Чья вещь
			Формирован связной речи	Сформировать умения составления рассказа по серии сюжетных картинок; по одной	Описание дидактического материала, использование мнемотаблиц, чтение сказок и рассказов, соответствующих

			сюжетной картинке; по заданной схеме	возрасту
	Невербальный	Формирован двигательной сферы	Сформировать умения правильного расположения руки в пространстве, захвата карандаша, развивать мелкую моторику	Отдых на пляже, игры с пазлами, пирамидами, шнуровки, прищепки
		Развитие зрительного восприятия	Развивать зрительное ощущение, формировать представления о свете и темноте	Исправь ошибки, Найди пару, Мастерская, Художники, Узнай картинку
		Развитие акустического гнозиса	Развивать умение различать неречевые звуки, различные ритмы, выполнения сложных двигательных программ	Зоопарк, Бомба, Радист
		Развитие слухо-речевой памяти	Развивать долговременную слухо-речевую память	Повтори и запомни, Продолжи нужные слова, Шифровщик, Пиктограмма
		Развитие зрительно-предметной памяти	Сформировать умения создавать мысленную картинку, зрительный образ	Фотограф, Хитрая фигура
		Развитие внимания	Развивать концентрацию и объем внимания, вырабатывать произвольность	Посмотри на мишку, Наседка и цыплята, Кто спрятался, Найди отличия

Таким образом, можно сделать вывод, что система логопедической работы по формированию функционального базиса письма включает в себя взаимосвязанную работу родителей, воспитателей, учителя-логопеда и педагога психолога. В общей структуре можно выделить два направления: просветительская и консультативная работа с родителями, деятельность специалистов по формированию функционального базиса письма. Каждый из участников данной системы имеет свои задачи, выполнение которых приведет к сформированному базису письма у старших дошкольников с ОНР.

ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Итак, нами было проведено экспериментальное исследование на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида №15 «Дружная семейка» г. Белгорода и МБДОУ детский сад комбинированного вида № 10 «Земский» г. Белгорода. Мы выявляли уровень сформированности функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР.

Результаты эксперимента показали, что только 19% старших дошкольников с ОНР имеют высокий уровень сформированности функционального базиса письма. Наибольшее количество детей имеют средний уровень сформированности функционального базиса письма (41%), также 21% дошкольников с ОНР имеют низкий уровень сформированности функционального базиса письма и у 19% детей уровень сформированности функционального базиса письма находится на очень низком уровне.

Также нами было проведено анкетирование 10 учителей-логопедов дошкольных учреждений г. Белгорода. Сделав количественный и качественный анализ анкет, мы можем сказать о том, что все учителя-логопеды согласны с утверждением, что формировать функциональный базис письма следует в старшем дошкольном возрасте. Поскольку, это будет

способствовать тому, что дети будут испытывать меньше трудностей в период обучения в общеобразовательных учреждениях.

По результатам экспериментального исследования нами была разработана система логопедической работа, целью которой является создание условий для формирования функционального базиса письма старших дошкольников с ОНР. Она построена в соответствии с основными логопедическими принципами. В ней можно выделить два основных направления: работа с родителями и деятельность специалистов по формированию функционального базиса письма. При реализации системы логопедической работы рекомендовано использовать различные формы работы с родителями и игровые методы и приемы для детей, что будет способствовать успешному формированию вербального и невербального компонентов функционального базиса письма старших дошкольников с ОНР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты проведенного экспериментального исследования позволяют нам сделать несколько выводов.

В настоящее время развитие функционального базиса письма является актуальным направлением работы. Данная проблема широко освещается в работах А.Н. Корнева, А.В. Лагутиной, А.А. Алексеевой, Н.В. Нищевой, Ю.М. Тонковой, С.В. Човгун, Е.Ф. Поповой, Л.А. Кирилловой и многих других. Все исследователи указывают, что для успешного формирования функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР необходимо развивать и речь, и высшие психические функции, то есть вести работу по развитию вербального и невербального компонентов функционального базиса письма.

Анализ данных экспериментального изучения вербального и невербального компонентов функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР показал, что 19% детей имеют высокий уровень сформированности функционального базиса письма, 41% детей находятся на среднем уровне, 21% детей имеют низкий уровень функционального базиса письма, а у 19% детей уровень сформированности функционального базиса письма находится на очень низком уровне.

Также нами было проведено анкетирование учителей-логопедов г. Белгорода с целью изучить условия формирования функционального базиса письма, которые организованы в дошкольных учреждениях города.

На основании полученных результатов была разработана система логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР. В основу реализации данной системы работы были положены следующие принципы: онтогенетический, патогенетический, наглядности, параллельности, опоры на сохранное звено и т.д. Разработанная нами система логопедической работы по формированию функционального

базиса письма у старших дошкольников с ОНР включает в себя два направления: работа с родителями и деятельность специалистов по формированию функционального базиса письма.

Таким образом, разработанная нами система логопедической работы по формированию функционального базиса письма у старших дошкольников с ОНР, на наш взгляд, будет способствовать совершенствованию коррекционно-педагогической работы в данном направлении.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста [Текст]: библиотека психолога / Под ред. Л.С. Цветковой. М.: МПСИ, 2010. – 320 с.
2. Андреева, С.Л. Коррекционно-логопедическая работа с детьми-дисорфографиками [Текст] / С.Л. Андреева // Проблемы, поиски, находки. Психолого-педагогическая поддержка в образовании. – М.: Юго-западный окружной методический центр, 2003. – С. 76 – 84.
3. Астапов, В.М. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития [Текст]: учебное пособие для слушателей и студентов спецфакультетов / В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2008. – 256 с.
4. Бабина, Г.В. Слоговая структура слова [Текст]: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи / Г.В. Бабина. – М.: Книголюб, 2008. – 67 с.
5. Борякова, Н.Ю. Психолого-педагогическое обследование детей с задержкой психического развития в условиях специального детского сада [Текст] / Н.Ю. Борякова, М.А. Касицына // Коррекционная педагогика. – 2003. – №2. – С. 32 – 51.
6. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст]: учебное пособие / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Гуманит, 2002. – 680 с.
7. Волкова, Н.Н. Формы работы по формированию слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Н.Н. Волкова // Дошкольный возраст. – Казань. Дата посещения сайта: 21.12.2015. Режим доступа: <http://doshvoznrast.ru/metodich/pedoput20.htm>
8. Володина, В.С. Альбом по развитию речи [Текст] пособие по развитию речи детей / В.С. Володина. – М.: РОСМЭН, 2011. – 96 с.

9. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]: учебное пособие / В.К. Воробьева. – М.: Астрель, 2006. – 158 с.
10. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст]: антология мировой педагогики / Л.С. Выготский. - М.: Национальное образование, 2015. - 368 с.
11. Гаврина, С.Е. Вся дошкольная программа. Письмо. [Текст]: обучающая книга / С.Е. Гаврина, Н.Л. Кутявина, И.Г. Топоркова, С.В. Щербин. – М.: Росмэн-пресс, 2008. – 71 с.
12. Гафиулина, О.Ю. Исследование словообразовательных навыков у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня [Текст] / О.Ю. Гафиулина // Специальное образование. - 2015. - № 4. С. 71-73
13. Глухов, В.П. Изучение особенностей формирования навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов // Специальная педагогика. - 2014. - № 5. - С. 89 - 97
14. Глухов, В.П. Основы психолингвистики [Текст]: учеб.пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
15. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]: 2-е изд., испр. и доп / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
16. Горбунова, Е.Н. Исследование письменной речи [Текст] / Е.Н. Горбунова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – № 3. – С. 194-197.
17. Горчакова, А.М. Формирование слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / А.М. Горчакова, Т.М. Конакова // Самарский научный вестник. - 2013. - № 3. - С. 27-29
18. Гребникова, Е.В. Особенности внимания младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня [Текст] / Е.В. Гребникова, И.Л. Шелехов// Вестник ТГПУ. - 2015. - № 6. - С. 76 - 78

19. Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковая сторона речи [Текст]: альбом №2 / О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова. – М.: АРКТИ, 2000. – 64 с.
20. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования [Текст]: методическое пособие / О.Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
21. Григоренко, Н.Ю. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей [Текст]: учебно-методическое пособие / Н.Ю. Григоренко, С.А. Цыбульский. – М.: Книголюб, 2005. – 144с.
22. Громова, О.Е. Логопедическое обследование детей 2-4 лет [Текст]: методическое пособие / О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина. – М.: Сфера, 2005. – 128 с.
23. Елецкая, О.В. Апробация модели логопедической диагностики состояния учебной деятельности младших школьников с дизорфографией в условиях специальной (коррекционной) школы [Электронный ресурс] / О.В. Елецкая, В.П. Смирнова, О.А. Хвостова, Н.С. Куликова // Концепт. – 2015. – № 23. Режим доступа: URL: <http://e-koncept.ru/2015/75280.htm>.
24. Жукова, Н.С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи [Текст]: обучение грамоте / Н.С. Жукова. – М.: Эксмо, 2013. – 120 с.
25. Кабанова, Н.А. Система коррекционных занятий по обучению грамоте детей с нарушениями речи [Текст] / Н.А. Кабанова // Специальное образование. – 2015. – № 11. – С. 137 – 145.
26. Кириллова, Л.А. Формирование звукослоговой структуры слова у старших дошкольников с ОНР III уровня [Текст] / Л.А. Кириллова / С. 167 - 169
27. Ковшиков, В.А. Исправление нарушений различения звуков [Текст]: методы и дидактические материалы / В.А. Ковшиков. - М.: Каро, 2006. - 128 с.

28. Колесникова, Е.В. Прописи для дошкольников 5-7 лет [Текст]: программа «От звука к букве. Обучение дошкольников элементам грамоты» / Е.В. Колесникова. – М.: Ювента, 2014. – 32 с.
29. Корнев, А.Н. Вопросы лечебной педагогики и профилактики дислексии и дисграфии / А.Н. Корнев // Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития / Сост. В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2001. – С. 187 – 226.
30. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст]: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. - СПб.: Речь, 2003. – 336 с.
31. Кусик, Ю.С. Формирование функционального базиса письма у дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Ю.С. Кусик // Открытый урок. Дата посещения сайта: 16.12.2015. Режим доступа: <https://open-lesson.net/391/>
32. Лагутина, А.В. Формирование функционального базиса чтения у детей 4-х лет с общим недоразвитием речи [Текст] / А.В. Лагутина // Дефектология. – 2006. – №6. – С.48 – 59.
33. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]: библиотека логопеда / Р.И. Лалаева. Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2001. – 224 с.
34. Леонтьев, А.А. Что такое виды речевой деятельности [Текст] / А.А. Леонтьев // Начальная школа: плюсы-минусы. - 2000. - № 5. - С. 3 - 7.
35. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст]: книга для лингвистов и психологов, студентов и аспирантов соответствующих специальностей / А.А. Леонтьев. - М.: Просвещение, 2014. - 216 с.
36. Леханова, О.Л. Особенности интерпретации невербальных средств общения дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / О.Л. Леханова // Вестник череповецкого государственного университета. - 2009. - № 1. - С. 18-24

37. Лукина, Н.А. Научи меня слышать [Текст]: развитие слухового восприятия, внимания и памяти / А.Н. Лукина, И.И. Никкинен. – СПб.: Паритет, 2003. – 112 с.
38. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Книга по требованию, 2012. – 320 с.
39. Лялягина, Е.С. Готовимся к школе [Текст]: пособие по обучению грамоте / Е.С. Лялягина. – СПб.: Эпиграф, 2013 год. – 32 с.
40. Мисаренко, Г.Г. Типологические трудности овладения письменной речью [Текст:]/Г.Г. Мисаренко // Логопед. – 2005. – №3. – С. 2 – 13.
41. Никулина, Г.В. Зрительное восприятие. Диагностика и развитие [Текст]: учебно-методическое пособие / Г.В. Никулина, И.Н. Никулина, Л.В. Фомичева, Е.В. Замашнюк и др. – М.: МЦНИП, 2013. – 230 с.
42. Нищева, Н.В. Готовимся к письму [Текст] / Н.В. Нищева // Дошкольная педагогика. – 2003. – №4. – С. 18 – 20.
43. Основы логопедической работы с детьми [Текст]: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
44. Основы теории и практики логопедии [Текст]: учебник для студентов ВУЗов / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Альянс «Академия», 2014. – 368 с.
45. Поникарова, В.Н. Формирование функционального базиса письма у детей с нарушением речи [Текст] / В.Н. Поникарова // материалы XXI международной научно-практической конференции для студентов, аспирантов и молодых ученых. – М.: Московский научный центр психологии и педагогики, 2014. – С. 99 – 102.
46. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие / Под. общ. ред. Г.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2007. – 256 с.

47. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 448 с.
48. Прищепа, И.М. Возрастная анатомия и физиология [Текст]: учебное пособие / И.М. Прищепа. — Минск : Новое знание, 2006. - 416 с.
49. Процко, Т.А. Психолого–педагогическое обследование учащихся младших классов вспомогательной школы [Текст]: учебно–метод. пособие / Т.А. Процко. – Мн.: БГПУ им.М.Танка, 2000. – 111 с.
50. Разживина, Н.В. Логопедическая работа по развитию познавательной деятельности в процессе коррекции дисграфии у младших школьников [Текст]: автореферат дис...канд. пед. наук. / Н.В. Разживина – СПб., 2008. – 26 с.
51. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст]: методика / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. - М.: Просвещение, 2001. - 287 с.
52. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / Л.С. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с.
53. Семаго, Н.Я. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст]: книга по психологии / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: АКТИ, 2014. – 66 с.
54. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте [Текст]: учебно-методическое пособие / А.В. Семенович. – М.: Академия, 2002. – 232 с.
55. Сергеева, О.А. Анализ современного состояния проблемы общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / О.А. Сергеева, А.В. Шульга // Молодой ученый. — 2015. – №6. – С. 682 – 684.
56. Середина, Н.В. Основы медицинской психологии: общая, клиническая, патопсихология [Текст]: учебное пособие / Н.В. Середина, Д.А. Шкуренко. – Ростов н/д: Феникс, 2003 – 512 с.

57. Тонкова, Ю.М. Развитие мелкой моторики рук ребенка дошкольного возраста как средство подготовки руки к письму [Текст] / Ю. М. Тонкова // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 137-139.

58. Филичева, Т.Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей [Текст: программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2008. – 256 с.

59. Цветкова, Л.С. Мозг и интеллект: нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности [Текст]: учебная литература / Л.С. Цветкова. – М.: Просвещение, 2005. – 304 с.

60. Човгун, С.В. Учет психолого-педагогических особенностей детей с ОНР в логопедической работе по подготовке к овладению письмом [Текст] / С.В. Човгун // Специальное образование. – 2016. – № 12. – С. 146 – 150.

61. Щербак, С.Г. Изучение особенностей связной монологической речи детей с дизартрическими расстройствами / С.Г. Щербак // Дефектология. -2010. - № 1. - С. 47-56

62. Якунина, В.А. Логопедические упражнения для профилактики дисграфии на примере звуков [з], [ж] [Текст] / В.А. Якунина // Логопед. – №1. – 2014. – С. 86 – 93

**Система оценки вербального компонента функционального базиса
письма старших дошкольников с ОНР**

3 балл – начислялись детям, у которых речевые ошибки отсутствовали;

2 балла – начислялись детям, допустившим единичные ошибки, однако они легко осуществляли перенос полученного образца выполнения задания на последующие пробы. Подобные ошибки можно объяснить низким социальным уровнем семьи, отсутствием необходимой речевой практики. У таких детей, как правило, отсутствуют выраженные речедвигательные нарушения;

1 балл – начислялись детям, у которых речевое развитие соответствует 2 уровню (по Р.Е. Левиной). Недостатки произношения выражаются в множественных заменах, искажениях или отсутствии звуков. Грубо нарушена слоговая структура слова. При обследовании словаря таких детей часто выявляется неточное употребление слов (полисемантизм, вербальные и смысловые парафразии), аграмматичное построение многих фраз (опускание и/или замена предлогов, неправильное согласование в роде, числе и падеже);

0 баллов – начислялись детям, у которых речевое развитие соответствует первому уровню речевого развития (по Р.Е. Левиной). Речь таких детей характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения. Фраза аграмматична, состоит из звукоподражаний, звуковых комплексов. Эти звуковые комплексы, сопровождаемые жестами, образованы самими детьми и понятны для окружающих. При построении фразы дети не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. Преобладают «корневые» слова, лишённые флексий.

**Система оценки невербального компонента функционального базиса
письма старших дошкольников с ОНР**

3 балла – высокий уровень. Правильно выполненное задание, что говорит об отсутствии каких-либо общерегуляторных или нейродинамических нарушений. Имеющиеся незначительные трудности преодолеваются самостоятельно;

2 балла – средний уровень. Правильное выполнение задания в начале, увеличение количества ошибок в процессе выполнения работы. В процессе выполнения задания регистрируются легкие нейродинамические нарушения: истощаемость, лабильность психического тонуса; нестойкие нарушения функций контроля и инициирования. Если подавляющее большинство заданий оценивается баллом «2», можно прийти к выводу о наличии общих неспецифических расстройств нейродинамики и регуляции. Ошибки ребенком замечаются самостоятельно. В ходе обследования испытуемому может понадобиться помощь: уменьшение объема задания и скорости его выполнения, эмоциональная стимуляция, игровая форма проведения исследования;

1 балл – низкий уровень. Задание выполняется неправильно, однако возможны единичные правильные ответы. При выполнении задания отмечается снижение психического тонуса, значительная истощаемость, ригидность психических процессов. Регуляторные функции страдают не столько в звене контроля и инициирования, сколько в звене программирования как отдельной психической операции, так и целостного действия. Нарушения модально-специфических функций представляются в виде стойких двигательных персевераций, стойких эхопраксий, явлениях контаминаций и ретроактивного торможения в мнестических процессах. Ребенок нуждается в массивной помощи: поэтапное формирование

действия; отработка речевой формулы программы с последующим совмещением речевых аутокоманд и действий; расчленение целостного действия на составляющие его звенья и т.п. Оказанная помощь приводит лишь к нестойкой коррекции ошибок;

0 баллов – нулевой уровень. Задание не выполняется. Ребенок часто отказывается от выполнения задания. Можно говорить о грубом нарушении тонуса и подвижности психических процессов, первичном нарушении программирования. Ошибки, допущенные ребенком, не замечаются, оказанная помощь малоэффективна.

Система оценки диагностических заданий на выявление особенностей вербального компонента функционального базиса письма старших дошкольников с ОНР

1. Обследование звуковой стороны речи (авторы Т.П.Бессонова, О.Е. Грибова). Цель: установить степень сформированности произношения звуков как изолированно, так и в спонтанной речи. Оценка результатов обследования:

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

— 2 балла – нарушение произношения 1- 2 звуков позднего онтогенеза (искажение, пропуск) при отсутствии замен и смешений ([р], [р,], [ш], [ж], [ч], [щ], [л], [ц]);

— 1 балл – нарушение произношения звуков в пределах одной фонетической группы (свистящие, шипящие, соноры, заднеязычные и т.д.), замены звуков носят устойчивый характер;

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

2. Обследование слоговой структуры слова (автор Г.В. Бабина). Цель: произношения слов различного слогового состава включало определение количества, последовательности и качества составляющих слогов в слове. Оценка результатов обследования:

— 3 балла – правильное воспроизведение звуко-слоговой структуры всех слов;

— 2 балла – наличие единичных ошибок – перестановка звуков без искажений структуры слов сложного слогового состава (трехсложные слова со стечением согласных, односложные слова со стечением согласных и в начале и в конце слова). При более медленном повторе слова ошибки, допущенные ребенком, были им исправлены;

— 1 балл – многочисленные ошибки, которые не исправляются ребенком при оказании помощи (скандированное проговаривание слова, отхлопывание ритмической структуры слова). Наличие ошибок искажающих слоговой состав слова: опускание слогов или добавление слогов, перестановка слогов в слове;

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

3. Обследование фонематического восприятия (автор Г.В. Чиркина). Цель: выявление специфических трудностей в различении дифференциальных признаков фонем. Оценка результатов обследования:

— 3 балла – правильное выполнение всех заданий данной серии;

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

— 1 балл – наличие ошибок при выполнении первого и второго задания из данной серии, затруднения при различении пар звуков по артикуляционным и по акустическим признакам, помощь эффективна при уменьшении объема задания (слоговая цепочка из 2-х слогов) или при поэтапном формировании действия;

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

4. Обследование лексического запаса (автор В.С. Володина). Цель: исследование знаний детей в области существительных, глаголов и прилагательных. Оценка результатов обследования:

— 3 балла – точное самостоятельное выполнение всех заданий;

— 2 балла – точное и самостоятельное название существительных; при подборе глаголов и прилагательных к существительным возможны замены слов близких по значению, однако при оказании помощи ребенок справляется с заданием;

— 1 балл – словарь существительных ограничивается 2-3 словами из всей лексической темы, значение которых полисеманлично, при назывании слова дети ориентируются на внешнее сходство предметов, общее понятия заменяются частным, замена одного слова другим по ситуации; словарь признаков и действий крайне ограничен (замена названий действий и признаков предмета самим названием предметов);

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

5. Обследование грамматического строя речи (авторы О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина). Цель: установить степень сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников. Оценка результатов обследования:

— 3 балла – выполнение всех заданий правильно, без ошибок;

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

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

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

6. **Обследование связной речи** (автор О.Е. Грибова). Цель: выявить умение ребенка составить рассказ по серии сюжетных картинок. Оценка результатов обследования:

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

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

— 1 балл – наличие длительных пауз между отдельными высказываниями, наличие аграмматичных высказываний, отсутствие смысловой и синтаксической связи между высказываниями. При повторном рассказывании качество рассказа не улучшается;

— 0 баллов – рассказ – перечисление.

Система оценки диагностических заданий на выявление особенностей невербального компонента функционального базиса письма старших дошкольников с ОНР

1. **Обследование двигательной сферы** (авторы Н.Ю. Григоренко, С.А. Цыбульский). Цель: определить уровень развития общей, мелкой и артикуляционной моторики. Оценка результатов обследования:

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

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

— 1 балл – при выполнении заданий ошибки более чем в половине движений с частичной коррекцией с помощью или при интенсивной стимуляции (вербальной регуляции, совместном выполнении) исследователя, при этом правильное выполнение не закрепляется и сразу переходит в ошибочное;

— 0 баллов – выраженная персевератность движений, ребенок воспроизводит позу только указательного пальца, другой палец игнорирует, невозможность скопировать даже простые фигуры, при обследовании орального праксиса отмечалось наличие грубых нарушений.

2. **Обследование процесса зрительного восприятия** (автор Г.В. Никулина и др.). Цель: изучение особенности восприятия ребенка разных предметов. Оценка результатов обследования:

— 3 балла – все ответы правильные. Ребенок правильно узнает и называет предметы, но при рассмотрении «зашумленных» изображений сам прибегает к вспомогательным приемам: обводит контуры пальцами, комментирует предложение словами. Опознает все 6 предметов;

— 2 балла – самостоятельно справляется только с более легкими вариантами заданий (№1, 2, 3), прибегает к помощи экспериментатора. Опознает 4 – 5 картинок в заданиях № 4 – 5;

— 1 балл – и после помощи экспериментатора, ребенок выполняет задания № 4 – с ошибками. Опознает только по 1 – 2 предмета в более легких заданиях, сложные задания не выполняет;

— 0 баллов – не справляется с заданиями.

3. **Обследование особенностей сформированности акустического гнозиса** (автор А.В. Семенович). Цель: выявление уровня сформированности акустического гнозиса на материале разных ритмов. Оценка результатов обследования:

— 3 балла – правильно выполняет все задания на оценку ритмов, правильное воспроизведение простых ритмов после 2-ой попытки, сложных – после 3-ей. Допускается выполнение задания в замедленном темпе;

— 2 балла – возможность исправления ошибок при предложении ребенку самому посчитать заданный ритм, с большей частью заданий справляется;

— 1 балл – ошибочные ответы преобладают, несмотря на помощь экспериментатора. Ребенок воспроизводит простые ритмы и не справляется с воспроизведением сложных ритмов;

— 0 баллов – все ответы неправильные.

4. **Обследование слухо-речевой памяти** (автор Т.А. Процко). Цель: выявление особенностей слухо-речевой памяти с учетом объективного характера предъявляемых словесных рядов. Оценка результатов обследования:

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

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

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

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

5. **Обследование зрительно-предметной памяти** (автор Н.Ю. Борякова). Оценка результатов обследования:

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

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

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

— 0 баллов – непосредственное запоминание 1 – 2-х картинок. Отказ от выполнения задания после влияния интерференции.

б. **Обследование процессов внимания** (авторы Н.Я. Семаго, М.М. Семаго). Цель: исследование уровня устойчивости и переключаемости внимания у детей старшего дошкольного возраста. Оценка результатов обследования:

— 3 балла – правильное выполнение всех заданий. Скорость выполнения задания №1 не превышает 40 секунд; скорость выполнения заданий 3.1 и 3.2 не превышает 25 секунд;

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

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

— 0 баллов – помощь неэффективна, задание не выполняется.

Таблица 2.1

**Результаты выполнения дошкольниками с общим недоразвитием
речи заданий на изучение вербального компонента функционального
базиса письма**

№ п/п	Параметры обследов. Имя ребенка	Вербальный блок						Всего
		Звукопр- ние	Фонем. проц	Слогов структ.	Словар запас	Грамм. строй	Связн речь	
1.	Софья Т.	2	1	2	2	1	1	9
2.	Михаил М.	1	3	2	3	2	2	13
3.	Максим В.	2	3	3	3	2	2	15
4.	Дмитрий С.	1	2	2	1	1	1	8
5.	Ксения К.	2	2	2	1	1	1	9
6.	Владислав С.	2	3	3	3	2	2	15
7.	Егор М.	1	1	2	1	0	0	5
8.	Павел Т.	2	1	2	2	0	0	7
9.	Илья Б.	2	2	2	1	1	1	9
10.	Кирилл Л.	2	2	1	1	1	0	7
11.	Антон Г.	1	1	1	1	0	0	4
12.	Арина С.	2	3	3	2	2	2	14
13.	Константин Т.	1	0	2	1	1	0	5
14.	Даниил Ф.	2	3	2	2	1	2	12
15.	Ольга К.	2	2	2	2	2	1	11
16.	Максим Т.	0	1	1	1	0	1	4
17.	Анастасия М.	2	2	2	2	1	2	11
18.	Лидия П.	2	3	3	3	2	3	16
19.	Иван Ю.	1	1	2	2	2	1	9
20.	Любовь Н.	2	3	2	2	2	2	13
21.	Виктория Б.	0	2	1	1	1	2	7
22.	Вероника С.	0	1	1	3	0	0	5
23.	Роман М.	1	3	1	3	2	2	12
24.	Кирилл К.	1	2	1	3	0	1	8
25.	Илья Н.	2	3	3	2	2	2	14
26.	Глеб А.	0	1	0	1	1	0	3
27.	Дмитрий Г.	2	3	2	2	2	2	13
28.	Екатерина Ж.	2	2	3	2	2	2	13
29.	Дарья К	0	1	1	1	0	0	3
30.	Андрей Д.	0	0	1	2	0	0	3
31.	Анастасия Л.	0	2	1	1	1	0	5
32.	Алиса Л.	0	2	1	2	1	1	7

Таблица 2.2.

**Уровень сформированности вербального компонента
функционального базиса письма у старших дошкольников с общим
недоразвитием речи**

№ п/п	Имя ребенка	Вербальный блок	Уровень сформированности
1.	Софья Т.	9	низкий
2.	Михаил М.	13	средний
3.	Максим В.	15	высокий
4.	Дмитрий С.	8	низкий
5.	Ксения К.	9	низкий
6.	Владислав С.	15	высокий
7.	Егор М.	5	низкий
8.	Павел Т.	7	низкий
9.	Илья Б.	9	низкий
10.	Кирилл Л.	7	низкий
11.	Антон Г.	4	низкий
12.	Арина С.	14	средний
13.	Костя Т.	5	низкий
14.	Даниил Ф.	12	средний
15.	Ольга К.	11	средний
16.	Максим Т.	4	низкий
17.	Анастасия М.	11	средний
18.	Лидия П.	16	высокий
19.	Иван Ю.	9	низкий
20.	Любовь Н.	13	средний
21.	Виктория Б.	7	низкий
22.	Вероника С.	5	низкий
23.	Роман М.	12	средний
24.	Кирилл К.	8	низкий
25.	Илья Н.	14	средний
26.	Глеб А.	3	низкий
27.	Дмитрий Г.	13	средний
28.	Екатерина Ж.	13	средний
29.	Дарья К.	3	низкий
30.	Андрей Д.	3	низкий
31.	Анастасия Л.	5	низкий
32.	Алиса Л.	7	низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица 2.3.

**Результаты выполнения дошкольниками с общим недоразвитием
речи заданий на изучение невербального компонента функционального
базиса письма**

№ п/п	Параметры обследов. Имя ребенка	Невербальный блок						Всего
		Зрительн. гнозис	Слухов. гнозис	Речес- лухо. память	Зрит.- предм. память	Внима ние	Прак сис	
1.	Софья Т.	1	2	2	3	1	2	11
2.	Михаил М.	2	3	2	3	2	2	14
3.	Максим В.	2	3	3	3	1	2	14
4.	Дмитрий С.	2	3	1	1	0	2	9
5.	Ксения К.	2	2	2	1	2	1	10
6.	Владислав С.	1	2	2	2	1	2	10
7.	Егор М.	1	0	0	1	0	1	3
8.	Павел Т.	1	2	2	1	0	1	7
9.	Илья Б.	1	2	2	1	1	1	8
10.	Кирилл Л.	1	2	2	0	0	1	6
11.	Антон Г.	1	1	1	0	0	1	4
12.	Арина С.	2	2	1	2	1	1	9
13.	Костя Т.	0	0	1	1	1	1	4
14.	Даниил Ф.	2	2	2	1	2	1	10
15.	Ольга К.	1	1	2	2	0	1	7
16.	Максим Т.	0	0	1	1	0	1	3
17.	Анастасия М.	2	2	1	1	0	2	8
18.	Лидия П.	2	2	2	2	1	1	10
19.	Иван Ю.	0	0	1	1	0	1	3
20.	Любовь Н.	2	2	1	1	0	2	8
21.	Виктория Б.	2	2	2	0	1	0	7
22.	Вероника С.	2	2	2	1	1	0	8
23.	Роман М.	2	2	2	1	1	1	9
24.	Кирилл К.	3	2	2	1	1	2	11
25.	Илья Н.	3	3	3	2	2	2	15
26.	Глеб А.	2	1	2	1	0	0	6
27.	Дмитрий Г.	2	3	3	2	2	1	13
28.	Екатерина Ж.	2	3	3	2	2	2	14
29.	Дарья К.	1	1	1	0	0	0	3
30.	Андрей Д.	1	3	2	1	2	0	9
31.	Анастасия Л.	1	1	0	1	1	1	5
32.	Алиса Л.	2	2	1	1	0	1	7

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица 2.4.

**Уровень сформированности невербального компонента
функционального базиса письма у старших дошкольников с общим
недоразвитием речи**

№ п/п	Имя ребенка	Невербальный блок	Уровень сформированности
1.	Софья Т.	11	средний
2.	Михаил М.	14	средний
3.	Максим В.	14	средний
4.	Дмитрий С.	9	низкий
5.	Ксения К.	10	средний
6.	Владислав С.	10	средний
7.	Егор М.	3	низкий
8.	Павел Т.	7	низкий
9.	Илья Б.	8	низкий
10.	Кирилл Л.	6	низкий
11.	Антон Г.	4	низкий
12.	Арина С.	9	низкий
13.	Костя Т.	4	низкий
14.	Даниил Ф.	10	средний
15.	Ольга К.	7	низкий
16.	Максим Т.	3	низкий
17.	Анастасия М.	8	низкий
18.	Лидия П.	10	средний
19.	Иван Ю.	3	низкий
20.	Любовь Н.	8	низкий
21.	Виктория Б.	7	низкий
22.	Вероника С.	8	низкий
23.	Роман М.	9	низкий
24.	Кирилл К.	11	средний
25.	Илья Н.	15	высокий
26.	Глеб А.	6	низкий
27.	Дмитрий Г.	13	средний
28.	Екатерина Ж.	14	средний
29.	Дарья К	3	низкий
30.	Андрей Д.	9	низкий
31.	Анастасия Л.	5	низкий
32.	Алиса Л.	7	низкий

Таблица 2.5.

**Уровень сформированности функционального базиса письма у
старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

№ п/п	Имя ребенка	Вербальный блок	Невербальный блок	Общий балл	Уровень сформирован.
1.	Софья Т.	9	11	20	Средний
2.	Михаил М.	13	14	27	Высокий
3.	Максим В.	15	14	29	Высокий
4.	Дмитрий С.	8	9	17	Средний
5.	Ксения К.	9	10	19	Средний
6.	Владислав С.	15	10	25	Средний
7.	Егор М.	5	3	8	Очень низкий
8.	Павел Т.	7	7	14	Низкий
9.	Илья Б.	9	8	17	Средний
10.	Кирилл Л.	7	6	13	Низкий
11.	Антон Г.	4	4	8	Очень низкий
12.	Арина С.	14	9	23	Средний
13.	Костя Т.	5	4	9	Очень низкий
14.	Даниил Ф.	12	10	22	Средний
15.	Ольга К.	11	7	18	Средний
16.	Максим Т.	4	3	7	Очень низкий
17.	Анастасия М.	11	8	19	Средний
18.	Лидия П.	16	10	26	Высокий
19.	Иван Ю.	9	3	12	Низкий
20.	Любовь Н.	13	8	21	Средний
21.	Виктория Б.	7	7	14	Низкий
22.	Вероника С.	5	8	13	Низкий
23.	Роман М.	12	9	21	Средний
24.	Кирилл К.	8	11	19	Средний
25.	Илья Н.	14	15	29	Высокий
26.	Глеб А.	3	6	9	Очень низкий
27.	Дмитрий Г.	13	13	26	Высокий
28.	Екатерина Ж.	13	14	27	Высокий
29.	Дарья К	3	3	6	Очень низкий
30.	Андрей Д.	3	9	12	Низкий
31.	Анастасия Л.	5	5	10	Средний
32.	Алиса Л.	7	7	14	Низкий

**Диагностический бланк обследования вербального и невербального
компонентов функционального базиса письма у старших дошкольников с**

ОНР

ВЕРБАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ			
ФИО Ребенка, возраст –			
№ п/п	Компонент	Особенности	Балл
1.	Звуковая сторона речи		
2.	Слоговая структура речи		
3.	Фонематическое восприятие		
4.	Лексический запас		
5.	Грамматический строй речи		
6.	Связная речь		
НЕВЕРБАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ			
№ п/п	Компонент	Особенности	Балл
1.	Двигательная сфера		
2.	Зрительное восприятие		
3.	Акустический гнозис		
4.	Слухо-речевая память		
5.	Зрительно-предметная память		
6.	Внимание		

АНКЕТА**Уважаемые респонденты!**

Просим Вас принять участие в анкетировании, целью которого является выявление особенности работы учителя-логопеда по развитию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Анкетирование анонимное, результаты данного опроса будут использованы в обобщенном виде для диссертационного исследования.

Внимательно прочитайте каждый вопрос и подчеркните вариант ответа, который выражает Вашу позицию, или впишите ответ в пустую строку. Просим Вас обратить внимание, что в некоторых вопросах возможны несколько вариантов ответа

1. Как Вы понимаете понятие «функциональный базис письма»?

- *многоуровневая система, включающая функции и навыки чтения и письма высокой сложности, которые имеют несколько различную психологическую базу;*
- *сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми;*
- *изображенная на бумаге речь с помощью специальных графических знаков;*
- *здесь нет правильного варианта.*

2. Как Вы считаете, какие невербальные компоненты составляют основу функционального базиса письма?

- *место общения;*
- *зрительное восприятие;*
- *слухо-речевая память;*
- *жесты.*

3. Как Вы считаете, какие направления работы необходимо учитывать при работе по развитию функционального базиса письма?

- *Развитие зрительного восприятия;*
- *Автоматизация звуков речи;*
- *Развитие звукобуквенного анализа и синтеза;*
- *Формирование пространственных представлений;*
- *Обогащение словаря ребенка*
- *Формирование лексико-грамматических средств языка.*

4. Выявляете ли Вы уровень сформированности функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи?

- *Да;*
- *Нет;*
- *Работаю вместе с педагогом-психологом;*
- *Это не входит в мои обязанности.*

5. Как Вы считаете, какие компоненты функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи выявляются наиболее часто?

- Несформированность звукопроизношения;
 - Ограниченный словарный запас;
 - Грубые нарушения слухоречевой памяти;
 - Нарушение зрительных координаций;
 - Несформированность графомоторных координаций;
 - Низкий уровень запоминания.
 - Другое _____
-

6. Как Вы считаете, какие направления работы нужно выделять при формировании функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи?

- Развитие умения подбирать однокоренные слова;
 - Стимуляция слухового внимания;
 - Формирование навыков схематического изображения пространственных отношений;
 - Развитие общей моторики ребенка.
 - Другое _____
-

7. Взаимодействуете ли Вы с родителями по вопросу развития функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи?

- Да;
- Нет;
- Затрудняюсь ответить.

8. Какие формы работы с родителями Вы используете?

- нетрадиционные формы организации родительских собраний;
 - дни открытых дверей;
 - оказание дополнительных образовательных услуг;
 - наглядное оформление стендов, уголков;
 - консультации;
 - анкетирование;
 - индивидуальные беседы;
 - Другое _____
-

9. Взаимодействуете ли Вы с воспитателями по вопросу развития функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи?

- Да;

- Нет;
- Затрудняюсь ответить.

10. Какие формы работы с воспитателями Вы используете?

- Совместное изучение содержания программы обучения и воспитания в ДОУ и составление совместного плана работы;
 - Совместное планирование занятий воспитателя;
 - Совместная подготовка различных видов деятельности;
 - Разработка общих рекомендаций для родителей;
 - Другое _____
-

11. Какую методику Вы используете для выявления уровня сформированности функционального базиса письма?

- Методика А.Н. Корнева;
 - Адаптированная методика Е.А. Логиновой;
 - Методика А.В. Лагутиной
 - Другое _____
-

12. Как вы считаете, важно ли заниматься развитием функционального базиса письма в дошкольном возрасте?

- Да;
- Нет;
- Затрудняюсь ответить.

13. Как Вы думаете, почему нужно заниматься развитием функционального базиса в дошкольном возрасте?

- Это способствует дальнейшему обучению детей в школе;
 - Это помогает развитию высших психических функций;
 - Это способствует формированию языковой компетенции;
 - Другое _____
-

14. Укажите свой пол.

- Мужской
- Женский

15. Укажите свой уровень образования.

- Высшее профессиональное (базовое);
- Среднее профессиональное;
- Высшее профессиональное (не базовое);
- Профессиональная переподготовка.

16. Укажите свой стаж работы в должности учителя-логопеда.

- До 3-х лет
- От 3 до 5 лет
- От 5 до 10 лет
- Более 10 лет

