

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ
РЕЧИ НЕРЕЧЕВЫХ ПРЕДПОСЫЛОК К ОВЛАДЕНИЮ ГРАМОТОЙ**

Студент(ка) И.В. Светлакова _____
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Научный В.В. Щетинина _____
руководитель (И.О. Фамилия) (личная подпись)

Консультант _____
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Руководитель программы д.п.н., профессор О.В. Дыбина _____
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)

« ____ » _____ 2016г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина _____
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)

« ____ » _____ 2016г.

Тольятти 2016

Оглавление

Введение	3
Глава 1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой	12
1.1 Проблема формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой в современных исследованиях	12
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой.....	26
Выводы по первой главе	34
Глава 2 Экспериментальное исследование психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой	36
2.1 Исследование уровня сформированности у детей 6-7 лет с с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой ...	36
2.2 Экспериментальная работа по апробации психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой	60
2.3 Выявление эффективности психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой	71
Выводы по второй главе	81
Заключение	84
Список используемой литературы	87
Приложение.....	96

Введение

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне определяется направленностью на решение социального запроса по подготовке дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) к предстоящему школьному обучению.

Одной из задач, на решение которых направлен Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013), является «обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)».

В ряде исследований (Е.А. Логинова, В.И. Ляудис, И.П. Негурэ, Л.Г. Парамонова, А.В. Семенович, Г.В. Чиркина и др.) отмечается, что в последние годы происходит усложнение симптоматики и механизмов дисграфии и дислексии, которые обусловлены увеличением количества детей с органическими поражениями отделов головного мозга, участвующих в процессе чтения и письма, что приводит к задержке созревания этих отделов мозга, нарушением их функционирования. Таким образом, увеличение количества детей с ОНР приводит к развитию проблемы овладения грамотой.

В связи с этим возникает необходимость создания в ДОО условий успешной подготовки дошкольника к обучению в школе, создающих равные стартовые возможности при поступлении в нее для любых детей, в том числе детей с ОНР.

Важным аспектом готовности детей 6-7 лет с ОНР к обучению в школе является формирование предпосылок к овладению грамотой. Поскольку дети с ОНР испытывают значительные трудности в овладении предпосылками к овладению грамотой, основанными на внешней речи, становится очень важным, чтобы особое внимание было уделено формированию неречевых предпосылок.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне определяется необходимостью изменения подходов к построению работы с детьми 6-7 лет с ОНР по формирования неречевых предпосылок к овладению грамотой, определения специфических психолого-педагогических условий построения образовательного процесса.

Изучению подготовки детей к овладению грамотой посвящен ряд фундаментальных и разносторонних исследований. Представлен ряд значимых аспектов обучения грамоте детей нарушенной речевой деятельностью (Б.Г. Ананьева, Д.Б. Эльконин, М.Р. Львов, Т.Г. Рамазаева, С.П. Редозубов, Л.К. Назарова, В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин, А.Ф. Шанько и др.). В исследованиях Р.Е. Левиной, Г.А. Каше, Р.И. Шуйфера, Л.Ф. Спириной, О.А. Токаревой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др. определяется специфика содержания работы по подготовке к обучению грамоте детей, имеющих аномалии.

Как показывают многочисленные исследования (М.М. Безруких, Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев), дети с ОНР характеризуются дефицитом успешивных функций, кратковременной слухоречевой памяти, незрелостью динамического праксиса, слабостью автоматизации речевых рядов. Патология речевого развития не может рассматриваться как изолированный дефект. Анализируя данные проблему с позиций разных наук, ученые выделяют необходимые для овладения грамотой психофизиологические компоненты, являющиеся «предпосылками усвоения письма» (Р.Е. Левина, И.Н. Садовникова, Е.А. Логинова, Е.Н. Российская), «предпосылками к возможности начать обучение детей грамоте» (Л.Ф. Спириной, Р.И. Шуйфер), «предпосылками к освоению школьных навыков» (Д.Н. Исаев) и т.п.

А.Р. Лурия подчеркивает, что патология речевого развития не может рассматриваться как изолированный дефект, т.к. имеется взаимосвязь развития психических процессов и поражений участков головного мозга, отвечающих за определенные психические функции. И.Н. Садовникова убедительно доказывает недостаточность внимания таким процессам как

внимание, восприятие, мышление, скоординированность движений при организации обучению грамоте. Единство и неразрывности психических процессов и речи доказывают исследования Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, Р.Е. Левиной, А.Р. Лурия и др. Ряд исследователей отмечают, что особое внимание необходимо уделять таким неречевым предпосылкам как зрительно-пространственное восприятие, зрительная и слуховая память, самоконтроль и др. (Т.В. Ахутина, Л.С. Волкова, И.А. Зимняя, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, А.Р. Лурия, И.Н. Садовникова, Е.Ф. Собонович, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.С. Цветкова, А.В. Ястребова и др.).

Вместе с тем, в имеющихся исследованиях не дается точного определения самого понятия «неречевые предпосылки», не представлен их перечень, четко не выделены и не охарактеризованы психолого-педагогических условия формирования у дошкольников с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Актуальность исследования на научно-методическом уровне определяется необходимостью разработки содержания работы с детьми по формированию у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой и рекомендаций по реализации в ДОО специфических психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность данной работы.

Разработанные рядом автором (А.Е. Алексеева, Н.В. Новоторцева, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.) методики в области предупреждения нарушений чтения и письма у детей дошкольного возраста с ОНР направлены на формирование некоторых речевых предпосылок (представления детей о звуко-буквенном и слоговом составе слов, грамматических отношениях слов, структуре предложения и др.), и не предусматривают формирование неречевых предпосылок.

Особенностью построения образовательного процесса в ДОО с детьми с ОНР является участия различных специалистов, реализующих свои функции. Это требует координации всех аспектов их работы при определении индивидуальной программы работы с каждым ребенком.

Вместе с тем не представлены соответствующие методические рекомендации специалистам по формированию у детей неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Анализ исследований педагогического опыта позволил выделить следующие **противоречия**:

– между спецификой речевого развития детей с общим недоразвитием речи, затрудняющей овладение грамотой, и недостаточной разработкой неречевых предпосылок, влияющих на данный процесс;

– между важностью подготовки детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи к овладению грамотой и недооценкой значимости формирования у детей с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой;

– между необходимостью разработки специальной работы с детьми с ОНР по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой, координирования действий разных специалистов дошкольной образовательной организации и не разработанностью соответствующих психолого-педагогических условий.

Выявленные противоречия позволили определить **проблему исследования**: Какие психолого-педагогические условия необходимо создать для формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой?

Цель исследования: разработать и апробировать комплекс психолого-педагогических условий, способствующих формированию у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Объект исследования: процесс формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Гипотеза исследования базировалась на следующих предположениях:

1. Специфика работы с детьми по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой определяется особенностями детей с ОНР.

2. Эффективность формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой обеспечивают следующие психолого-педагогические условия:

– реализация содержания деятельности детей, обеспечивающего формирование всей совокупности неречевых предпосылок к овладению грамотой с учетом особенностей конкретных детей (уровня ОНР и уровня сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой),

– обеспечение взаимосвязи деятельности различных специалистов дошкольной образовательной организации по формированию у детей с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой (учитель-логопед, воспитатель),

– создание в группе предметно-пространственной среды, обеспечивающей в совокупности компонентов (содержательный, материально-организационный, личностный) стимулирование различных форм активности детей по освоению неречевых предпосылок к овладению грамотой.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой исследования поставлены следующие **задачи**:

1. Выявить степень исследования проблемы в современных исследованиях, уточнить понятийно-категориальное поле исследования.

2. Выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой и психолого-педагогические условия их формирования в дошкольной образовательной организации.

3. Определить, обосновать и апробировать психолого-педагогические условия по формированию у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой.

4. Выявить эффективность разработанных организации психолого-педагогических условий по формированию у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Теоретические основы исследования:

– подходы к содержанию работы по подготовке к обучению грамоте детей, имеющих anomalies развития (Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Р.И. Шуйфер, Л.Ф. Спирина, О.А. Токарева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.);

– психолингвистический подход (Е.Н. Винарская, Е.О. Грибова, Л.Б. Халилова, Л.Н. Ефименкова, С.Н. Шаховская);

– подходы к обучению грамоте детей с нормальной и нарушенной речевой деятельностью (Б.Г. Ананьева, Д.Б. Элькин, М.Р. Львов, Т.Г. Рамазаева, С.П. Редозубов, Л.К. Назарова, В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин, А.Ф. Шанько);

– психологические основы подготовки детей с патологией речи к обучению (А. Керн, С. Штребел, Я. Ирасек, Л.И. Божович);

– теория формирования мотивационно-волевой и эмоциональной готовности к обучению дошкольников с общим недоразвитием речи (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, О.Н. Усанова, Ю.Ф. Гаркуша);

– подходы к изучению различных сторон развития дошкольников с речевой патологией (А.Р. Лурия, Т.И. Власенко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, В.И. Голод, В.В. Лебединский, Э.Г. Симерницкая).

Методы исследования подбирались с учетом объекта и предмета изучения, а также задач и гипотезы исследования: теоретического исследования (анализ научной психолингвистической, лингвистической, психологической, педагогической и методической литературы); эмпирического исследования (диагностические задания; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ результатов исследования).

База исследования. Исследование проводилось на базе МБУ детский сад №143 «Бусинка» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 20 детей (экспериментальная группа составила 10 детей, из которых 1 ребенок с диагнозом ОНР II уровня, 1 ребенок – ОНР IV уровня, 8 детей – ОНР III уровня).

Научная новизна исследования состоит в том, что: выявлена степень исследования проблемы, уточнено понятие «неречевые предпосылки к овладению грамотой» и определено их содержание для детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи; выделены психолого-педагогические условия формирования у детей 6-7 лет с ОНР предпосылок к овладению грамотой.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании и характеристике психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с ОНР предпосылок к овладению грамотой, характеристике уровней уточнении уровней сформированности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи предпосылок к овладению грамотой.

Практическая значимость исследования определяется тем, что содержащиеся в работе диагностические материалы, содержание работы с детьми, выводы и рекомендации по реализации выделенных психолого-педагогических условий по формированию у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи предпосылок к овладению грамотой могут быть использованы в практической деятельности специалистов ДОО.

Основные этапы исследования.

Первый этап – теоретико-поисковый (сентябрь 2014 г – апрель 2015г.).

Изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы. Составление программы исследования, определение исходных параметров, методологии и методов, понятийного аппарата. Определение диагностических методик. Изучение состояния проблемы в МБУ детский сад №143 «Бусинка» г.о. Тольятти (проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов).

Второй этап – опытно-экспериментальный (апрель 2015-январь 2016 гг.). Разработка и апробация психолого-педагогических условий формирования у детей с ОНР 6-7 лет неречевых предпосылок к овладению грамотой. Обработка, проверка и систематизация полученных результатов (проведение формирующего и контрольного этапов эксперимента).

Третий этап – заключительно-обобщающий (январь-май 2016г.) Теоретическое осмысление результатов опытно-поисковой работы. Осуществление анализа, обобщения и систематизации результатов опытно-экспериментальной работы. Оформление диссертационных материалов, формулировка выводов.

Достоверность и обоснованность основных положений и выводов исследования обеспечивается опорой на концептуальные научные положения психологии и педагогики; комплексностью и адекватностью методов теоретического и опытно-поискового исследования, соответствующих предмету, цели, задачам научного поиска; объективностью способов оценки результатов эксперимента.

Апробация и внедрение результатов исследования.

В магистерской диссертации представлен опыт работы деятельности автора в качестве воспитателя.

Результаты экспериментальной работы обсуждались на педагогических советах дошкольного образовательного учреждения.

Основные положения исследования получили одобрение на научно-практической конференции: «Студенческие «Дни науки» в ТГУ» (2015г.).

По итогам исследования опубликовано 3 работы.

Личное участие автора в исследовании выражается в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, разработке и апробации выделенных психолого-педагогических условий формирования у детей с ОНР 6-7 лет неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Неречевые предпосылки к овладению грамотой у детей 5-6 лет с ОНР представляют собой совокупность характеристик познавательных психических процессов и умений, предполагающих взаимообусловленную и взаимосвязанную деятельность слухового, зрительного, речедвигательного и моторного анализаторов, которые непосредственно не связаны с активной внешней речевой деятельностью, но являются психо-моторной и интеллектуальной основой для успешного освоения детьми навыков письма и чтения.

2. Успешность работы по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей с ОНР возрастает при реализации комплекса психолого-педагогических условий, отражающих плановый характер работы, определяющих специфику содержания работы с детьми по данной проблеме с учетом компонентов образовательного процесса в дошкольной образовательной организации и отражающих взаимодействие специалистов при его реализации.

3. Содержание работы по формированию у детей с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой отражает их специфику, включает различные формы активности детей, представляется в индивидуальной образовательной программе воспитанника с учетом особенностей конкретного ребенка (уровня ОНР и уровня сформированности неречевых предпосылок), и реализуется в ходе коррекционно-развивающей и образовательной работы специалистов дошкольной образовательной организации.

Структура и объём магистерской диссертации обусловлены логикой научного исследования. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (83 источника) и 8 приложений. Работа содержит 25 таблиц.

Глава 1. Психолого-педагогические основы формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой

1.1 Проблема формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой в современных исследованиях

Исследование проблемы формирования у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой определяет необходимость выделения и характеристики особенностей детей с ОНР, определяющих их трудности в овладении грамотой, предполагает уточнение понятия «неречевые предпосылки» и конкретизации их содержания в овладении грамотой.

Рассматривая общую характеристику детей с ОНР, можно отметить, что при общем недоразвитии речи отмечается позднее начало речи, хотя понимание обращенной речи относительно благополучно. Речь таких детей малопонятна. Речевое недоразвитие может быть разной степени: у одной группы детей наблюдается лепетная речь или отсутствие речи, у другой группы наблюдается мало развернутая речь или развернутая речь с фонетико-фонематическими или лексико-грамматическими нарушениями. Неполюценная речевая деятельность влияет на развитие психических процессов, хотя психическое развитие протекает более благополучно, чем развитие речи. Без специального обучения дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Однако по мере формирования словесной речи и устранения речевых трудностей их интеллектуальное развитие приближается к норме.

Общее недоразвитие речи может быть выражено в разной степени. В настоящее время условно выделяют четыре уровня общего недоразвития

речи. Первые три уровня выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой [9, с. 137-142].

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

По клиническому составу категория детей с ОНР неоднородна, в связи с чем, ее делят на 3 группы [36, с. 27-29]:

1) неосложненные формы ОНР (у детей с минимальной мозговой дисфункцией: недостаточной регуляцией мышечного тонуса, моторных дифференцировок, незрелостью эмоционально-волевой сферы и т. д.);

2) осложненные формы ОНР (у детей с неврологическими и психопатическими синдромами: церебрастеническим, гипертензионно-гидроцефалическим, судорожным, гипердинамическим и др.);

3) грубое недоразвитие речи (у детей с органическими поражениями речевых отделов головного мозга, например, при моторной алалии).

С учетом степени речевого развития ОНР выделяют 4 уровня речевого развития, которые отражают типичное состояние компонентов языка у детей с ОНР [42, с. 47-52]:

1 уровень речевого развития – «безречевые дети»; общеупотребительная речь отсутствует;

2 уровень речевого развития – начальные элементы общеупотребительной речи, характеризующиеся бедностью словарного запаса, явлениями аграмматизма;

3 уровень речевого развития – появление развернутой фразовой речи с недоразвитием ее звуковой и смысловой сторон;

4 уровень речевого развития – остаточные пробелы в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

В анамнезе детей с ОНР часто выявляется гипоксия плода, конфликт резус-фактора, травмы во время родов, кислородное голодание плода в утробе матери, в раннем детстве – различные травмы черепно-мозговые, частые инфекции, хронические заболевания. Неблагоприятная речевая среда, дефицит внимания и общения еще больше тормозят течение речевого развития.

Для всех детей с ОНР характерно позднее появление первых слов – к 3 – 4, иногда – к 5 годам. Речевая активность детей снижена; речь имеет неправильное звуковое и грамматическое оформление, малопонятна. Вследствие неполноценной речевой деятельности страдает память, внимание, познавательная деятельность, мыслительные операции. Детям с ОНР присуще недостаточное развитие координации движений; общей, тонкой и речевой моторики.

Для детей с общим недоразвитием речи наряду с речевыми особенностями характерна и недостаточная сформированность психических процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, а именно:

- нарушены внимание и память;
- нарушены пальцевая и артикуляционная моторика;
- недостаточно сформировано наглядно-образное мышление.

Эти отклонения у таких детей проявляются в следующем:

- неустойчивое внимание;
- низко развиты способности к переключению;
- недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям;
- незаконченное развитие словесно-логического мышления;
- слабая способность к запоминанию;
- невысокий уровень развития самоконтроля.

В результате у детей наблюдается недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Это выражается в трудностях формирования учебных

умений: планирование предстоящей работы; определение путей и средств достижения учебной цели; контролирование собственной деятельности; умение работать в определенном темпе.

Р.Е. Левина выделяла нарушение внимания как одну из причин возникновения общего недоразвития речи. Связь пальцевой моторики и речевой функции была подтверждена исследователями специалистов Института физиологии детей и подростков АПН РФ. Они установили, что если движения пальцев не соответствуют возрасту, то и речь не соответствует возрастным нормам. У таких детей пальчики малоподвижны, их движения недостаточны или несогласованные [43, с. 15].

Общее недоразвитие речи представляет собой системное нарушение, имеющее определенную структуру, которая представляет собой связь речевых и неречевых симптомов, и включает в себя следующие компоненты [42, с. 56-70]:

1. Моторика (общая, ручная, пальцевая, мимическая, артикуляционная);
2. Неречевые психические функции (НПФ)
 - слуховое восприятие, внимание, память;
 - зрительное восприятие, внимание, память;
 - оптико-пространственные отношения и представления (ориентация ребенка относительно себя в пространстве, в схеме своего тела);
 - невербальный (неречевой) интеллект.
- Речевые функции (система речи)
 - фонетическая (звукопроизношение);
 - фонематическая (способность различать фонемы (звуки) родного языка);
 - лексический строй речи (словарный запас);
 - грамматический строй речи (словоизменение и словообразование);
 - семантическая (смысловая)

В педагогическом словаре обучение грамоте представлено как обучение чтению и письму. Обучение грамоте – это овладение умением читать и писать тексты, излагать свои мысли в письменной форме, понимать при чтении не только значение отдельных слов и предложений, но и смысл текста, т.е. овладение письменной речью. Обучающийся грамоте учится переводить звуки речи в буквы, т.е. писать, и воссоздавать по буквам звуки, т.е. читать.

Дети постигают определенную систему родного языка, учатся слышать звуки, различают гласные звуки, согласные, сравнивают слова по звучанию, делят слова на слоги, составляют слова из фишек и т.д. Позже дети научаются делить речевой поток на предложения, предложения на слова, знакомятся с буквами русского алфавита, составляют слова и предложения из них, употребляя грамматические правила написания, овладевают послоговым и слитным способами чтения. При этом обучение чтению не является самоцелью. Эта задача решается в широком речевом контексте, дети приобретают определенную ориентировку в звуковой действительности родного языка, у них закладывается фундамент будущей грамотности.

В дошкольном возрасте понятие овладение грамотой предполагает осознание словесного состава речи, под которым предполагается выделение слов в предложении, звукового анализа слова, понимание смыслового значения предложения, текста [77, с. 34].

По мнению современных исследователей для овладения ребенком грамотой необходима сохранность и полноценное функционирование центральных и периферических отделов анализаторных систем, их координированная работа (Б.Г. Ананьев, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова и др.); хорошее состояние зрительных и моторных функций (Е.В. Гурьянов, М.М. Безруких, С.П. Ефимова, Е.В. Новикова, Н.В. Новоторцева и др.); осознание собственной речи и овладение ею (Л.С. Выготский, К.Д. Ушинский, М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина, Д.Б. Эльконин, Р.И. Лалаева и др.); достаточный уровень сформированности внимания, памяти, мышления,

различных мыслительных операций (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, Л.И. Айдарова, Н.Н. Алгазина, И.В. Прищепова и др.), эмоционально-личностная зрелость ребенка (Л.С. Выготский, В.В. Холмовская, И.А. Домашенко, В.С. Мухина, М.И. Лисина и др.)

В настоящее время является общепризнанным, что между недоразвитием речи и нарушением чтения и письма существует тесная взаимосвязь. На сегодняшний день очень возросли требования к поступающим в первый класс детям. Программы обучения усложнены и насыщены разнообразным материалом, который должен быть усвоен через чтение. Ребенок, идущий в массовую школу с диагнозом: общее недоразвитие речи, испытывает большие трудности в обучении чтению. Не во всех школах дети могут продолжить занятия у логопеда, так как нет широкой сети школьной логопедической помощи. Поэтому обучение грамоте этих детей необходимо начинать в дошкольном возрасте и проводить по специальной методике.

Анализ ошибок и трудностей, с которыми сталкиваются дети с общим недоразвитием речи, при обучении чтению показывает, что нарушение чтения у детей чаще всего возникает вследствие недоразвития всех компонентов языка: фонетико-фонематического и лексико-грамматического.

При глубоких степенях общего недоразвития речи (первый и второй уровень) дети оказываются не в состоянии овладеть чтением и письмом в условиях массовой школы. Дети с менее глубоким недоразвитием речи (третий уровень), как правило, овладевают элементарными навыками чтения и письма, но при этом делают большое количество специфических ошибок, обусловленных отклонениями в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматического строя. Для таких детей необходимы систематические, в течение ряд лет занятия по формированию их устной речи и по подготовке к обучению грамоте, а также совершенствование навыков звукового анализа, развитию общей и мелкой моторики и координации движений [74, с. 38-39].

Как показывают данные ряда авторов А.Н. Корнева, М.З. Кудрявцева, Г.А. Глинна, Т.А. Ткаченко в среднем у старших дошкольников с общим недоразвитием речи готовность к обучению грамоте почти в два раза хуже, чем у нормально говорящих детей. Общее недоразвитие речи проявляется в значительном отклонении от нормы формирования фонематической, фонетической систем, мелкой моторики, зрительно-пространственной ориентации.

На основе анализа адаптированных основных общеобразовательных дошкольного образования с тяжелыми нарушениями речи мы определили планируемые результаты готовности к обучению грамоте детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи: владеет фонетическим анализом слова; сформирован зрительный образ буквы; печатает буквы, звукосочетания; читает буквы, звукосочетания. Для овладения фонетическим анализом слова важно слуховое восприятие. Для формирования зрительного образа буквы необходимо развивать зрительное и пространственное восприятие. В формировании умения печатать буквы, звукосочетания большую роль играет двигательное восприятие. Для достижения планируемых результатов с нашей точки зрения необходимо удержание образа буквы, фонемы, регуляция и контроль протекания процессов письма и чтения – произвольное внимание.

Уточним само понятие «неречевая предпосылка».

В современных словарях дается следующая трактовка понятия «предпосылка»: 1) предварительное условие чего-либо; 2) то, что принимается за существующее в действительности как основа дальнейших расчетов; 3) то, что принимается за существующее в действительности как основа

Неречевые предпосылки к овладению грамотой – совокупность характеристик познавательных психических процессов и умений, предполагающих взаимообусловленную и взаимосвязанную деятельность слухового, зрительного, речедвигательного и моторного анализаторов, которые непосредственно не связаны с активной внешней речевой

деятельностью; но являются психо-моторной и интеллектуальной основой для успешного освоения детьми навыков письма и чтения.

Психофизиологической основой предпосылок к овладению грамотой является взаимообусловленная и взаимосвязанная деятельность слухового, зрительного и речедвигательного и моторного анализаторов. Большое значение имеют познавательные процессы [45, с. 18].

А.Р. Лурия в своей работе «Письмо и речь. Нейролингвистические исследования» доказывает взаимосвязь развития психических процессов и поражений участков головного мозга, отвечающих за определенные психические функции. В связи с этим патология речевого развития не может рассматриваться как изолированный дефект.

И.Н. Садовникова в своей работе «Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников» убедительно доказывает, к каким проблемам приводит недостаточность внимания таким процессам как внимание, восприятие, мышление, скоординированность движений со стороны педагогов и психологов при организации обучения грамоте.

Основной задачей в процессе формирования предпосылок к овладению грамотой является формирование у дошкольников общей ориентировки в звуковой системе языка, обучение их звуковому анализу слова, т.е. определению порядка следования звуков в слове, установлению различительной роли звука, основных качественных его характеристик. Так же понятие «предпосылки к овладению грамотой» включает в себя сформированность и развитие таких необходимых компонентов как: общая и мелкая моторика, координация движений, пространственно-временные представления, чувство ритма, зрительно-пространственные представления, сформированность фонематической системы.

Неречевые предпосылки к обучению грамоте – это предпосылки, обусловленные сформированностью неречевых психических процессов: восприятие (пространства, зрительное, слуховое, двигательное), внимание (устойчивость, распределение), тесно связанных с речевой деятельностью.

Для обучения грамоте детей старшего дошкольного возраста необходимым также является формирование пространственных представлений. Они включают в себя не только определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, но и последовательность букв и звуков в слове в процессе письма и чтения.

Как отмечал П.Ф. Лесгафт, каждая сознательная работа требует серьезного понимания соотношений пространства, времени и умения справиться с ним. Недостаточная сформированность пространственно-временных представлений будет сказываться на развитии процессов чтения и письма. Для овладения письмом ребенку необходимо научиться взаимно трансформировать пространственную последовательность – графических знаков и временную последовательность – звуковых комплексов. Поэтому временной и пространственный компоненты восприятия и воспроизведения речи не могут быть обособлены.

Еще одним компонентом готовности к обучению грамоте является чувство ритма, которое встречается в самых различных видах деятельности человека. По определению И.Н. Садовниковой, чувство ритма – это способность, проявляющаяся при воспроизведении ритмически организованных элементов временного ряда. К.Д. Ушинский, рассматривая проблему овладения графическими навыками, указывает, что одним из компонентов четкого каллиграфического почерка является ритмичность движений пальцев руки в процессе письма. Также чувство ритма участвует и в процессе чтения, когда последовательно сменяются ударные и безударные слоги, гласные и согласные звуки. В.П. Галкин писал: «Как легко идет работа, когда она сочетается с ритмом. Все работают равномерно, приучаясь к одному темпу письма, развивают чувство ритма. Этим учитель подгоняет отстающих, придерживает слишком ретивых». Ритм движения процесса письма запечатлевается в его результате. Когда все элементы букв

равноудалены, имеют одну высоту, одинаково наклонены, такое письмо производит впечатление ритмического узора [73, с. 82].

П.Л. Горфункель отмечал, что письмо начинающего опирается на зрительное представление букв. Но роль зрительных представлений не только в том, что именно они являются основной опорой в процессе письма начинающего, но и в том, что только посредством зрительных представлений и может устанавливаться характерная для сформированного письма ассоциация слухоречедвигательного представления с рукодвигательным. Задержка зрительной обратной связи ведет к ухудшению качества работы

Для успешного овладения процессами чтения и письма необходим достаточный уровень сформированности фонематической системы. Она является основой устной и письменной речи. Фонематическая система представляет собой систему фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков. В нашем языке такими признаками являются твердость – мягкость, звонкость – глухость, способ образования, участие небной занавески. Фонематическая система включает в себя следующие компоненты: фонематическое восприятие, фонематическое представление, фонематический анализ и синтез. Недоразвитие одного из этих компонентов ведет к трудностям усвоения звуков речи, а также к затруднениям при овладении грамотой.

Охарактеризуем выделенные психические функции и процессы. Выделим ряд их особенностей и характеристик.

Для овладения грамотой представляется важным, чтобы у ребенка были развиты произвольность, устойчивость и распределение внимания. Внимание определяется как направленность и сосредоточенность (произвольная или непроизвольная) психической деятельности на каком-либо объекте восприятия. Внимание – направленность психики (сознания) на определенные объекты, имеющие для личности устойчивую или ситуативную значимость, сосредоточение психики (сознания),

предполагающее повышенный уровень сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности. Без внимания как умения сосредоточиться на чем-либо, отбросив все случайное, в данный момент ненужное, жизнь невозможна. Любая деятельность требует выделение объекта и сосредоточенности на нем. Внимание, сливаясь с действием и взаимно переплетаясь, создает крепкую связь с объектом.

Специальные исследования показывают, что различные свойства внимания имеют неодинаковый вклад в успешность обучения по разным предметам: при овладении математикой ведущая роль принадлежит объему внимания; успешность усвоения русского языка связана с точностью распределении внимания, обучение чтению – с устойчивостью внимания. Следовательно, необходимо уделять внимание развитию различных свойств внимания. Наименее подвержен влиянию объем внимания (он индивидуален).

Устойчивость внимания – длительное удержание внимания на одном предмете или деятельности. Чем богаче свойства объекта, тем легче сосредоточить на нем внимание в течение длительного времени. Распределение внимания – умение одновременно выполнять несколько действий или вести наблюдение за несколькими процессами, объектами; чем лучше человек овладел действиями, тем легче ему одновременно выполнять их.

Для овладения грамотой представляется важным, чтобы у ребенка была развита произвольность зрительного и фонематического восприятия. Восприятие – это отражение предметов и явлений, целостных ситуаций объективного мира в совокупности их свойств и частей при непосредственно их воздействии на органы чувств. Прием и переработка информации, поступившей через органы чувств, завершается появлением образов предметов и явлений. Процесс формирования этих образов называется восприятием. Специальных органов восприятия нет. Его физиологической основой является комплексная деятельность системы анализаторов. Любой

предмет или явление действительность выступает как сложный, комплексный раздражитель. Виды восприятия выделяются в зависимости от того, какой анализатор играет в восприятии преобладающую роль.

Владение письмом, как видом речевой деятельности, требует выполнения еще большего числа операций. Пишущий должен оформить свою мысль в виде предложения, точно подобрав для этой цели слова и спрогнозировать место каждого предложения среди других единиц текста, осуществить звуковой анализ отобранных слов, соотнести звук и букву, учитывая при этом правила графики и орфографии, выполнить двигательные - графические действия, четко соблюдая пространственную ориентировку (направление и размещение букв на строчке, их соединение и т.д.) [77, с. 23].

Л.С. Цветкова выделяет как неречевую предпосылку зрительно-пространственное восприятие, Р.И. Лалаева относит к неречевым предпосылкам к овладению грамотой зрительное и слуховое восприятие, А.В. Ястребова – самоконтроль. А.Н. Корнев к неречевым предпосылкам относит наглядно-образное мышление, оптико-пространственные представления, зрительно-моторную координацию, восприятие, внимание [33, с. 36-37].

В современных исследованиях четкое определение неречевых предпосылок отсутствует. В связи с этим важно конкретизировать содержание неречевых предпосылок к обучению грамоте. Основываясь на исследованиях Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Л.С. Цветковой, Р.И. Лалаевой, А.Н. Корнева, мы отнесли к неречевым предпосылкам обучения грамоте предпосылки, обусловленные формированием таких познавательных психических процессов и функций как: зрительное и слуховое восприятие, внимание, наглядно-образное мышление, зрительно-моторная координация, оптико-пространственная ориентировка.

Развитие оптико-пространственной ориентировки напрямую зависит от пространственного восприятия. Восприятие пространства относится к сложным видам восприятия – комбинации, сочетание различных видов.

Например, удаленность предметов – зрительные, слуховые, форму – кожные, двигательные.

И.Т. Власенко отмечает, что у детей с ОНР обнаруживается недостаточная сформированность аналитико-синтетической деятельности как в области наглядно-образного, так и понятийного мышления.

Мышление определяется как процесс опосредованного и обобщенного познания окружающего мира, как наиболее обобщенная и опосредованная форма психического отражения, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми объектами. Наглядно-образное мышление проявляется в совокупности способов и процессов образного решения задач, предполагающих представление ситуации визуально и оперирование составляющих её предметов, без выполнения реальных практических действий с ними.

Дети затрудняются в решении наглядно-образных задач, не могут вычленивать отдельные части сложного, многоэлементного комплекса. Еще большие затруднения наблюдаются при необходимости синтезировать определенные признаки объектов. Наиболее страдает у детей с ОНР абстрактное мышление, у них с трудом формируется обобщение. Дети с ОНР с трудом усваивают абстрактные, временные и пространственные понятия. В целом мышление таких детей является преимущественно конкретным, инфантильным и стереотипным. При выполнении какого-либо задания дети часто отвлекаются, обращают внимание на несущественные детали, упускают существенное, не могут адекватно оценить ситуацию. Процесс мышления характеризуется импульсивностью, хаотичностью, застреванием, замедленностью.

Несформированность наглядно-образного мышления может привести к трудностям в фиксации образа звука, буквы, слова, предложения, что в свою очередь, затруднит формирование звуко-буквенного анализа, недостаточному объему сведений об окружающем, о свойствах и функциях

предметов действительности, что приведет к трудностям в установлении причинно-следственных связей явлений, понимания смысла текста.

В связи с вышесказанным подчеркнем важность развития умения устанавливать причинно-следственные связи явлений на основе анализа, синтеза, сравнения, классификации.

Важной предпосылкой овладения речью (как устной, так и письменной) является развитие моторики, как общей, так и мелкой моторики рук, речевой моторики. Работы В.М. Бехтерева, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, П.Н. Анохина доказали влияние манипуляций рук на развитие высшей нервной деятельности, особенно на развитие речи.

М.М. Кольцовой установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Она пришла к заключению, что «морфологическое и функциональное формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук». Высокий уровень развития мелкой моторики говорит о функциональной зрелости коры головного мозга, о психологической готовности ребенка к обучению. Игры и упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, являются средством поддержания тонуса и работоспособности коры головного мозга. В процессе таких игр у детей улучшается внимание, память и другие психические процессы [25, с. 52].

Координация движений является еще одной составляющей готовности к обучению грамоте. Это согласованная работа всех мышц тела, в результате чего движения становятся размеренными, пластичными, экономичными и при этом незаметно, что отдельные мышцы (антагонистические) действуют противоположно. Е.В. Гурьянов отмечает, что существенной характеристикой письма начинающих является неумение координировать движения звеньев пишущей руки – пальцев, кисти, предплечья и плеча. Неумение координировать движения различных звеньев руки может привести к остановкам, выходу штриха за строку, нечеткости движений или

дрожанию руки в момент письма. Е.В. Гурьянов акцентирует внимание на создании для письма благоприятных психофизиологических условий: снятие излишней мышечной напряженности, повышение подвижности руки путем правильной координации движений ее частей. И навык чтения, и навык письма формируется в неразрывном единстве с другими видами речевой деятельности – с устными высказываниями, со слушанием – слуховым восприятием чужой речи, с внутренней речью. Речевая деятельность человека невозможна и теряет всякий смысл без потребности (мотива); она невозможна без ясного понимания содержания речи говорящим или слушающим. Следовательно, и обучение элементарному чтению и письму (обучение грамоте), и развитие этих умений должно строиться так, чтобы деятельность детей была вызвана мотивами и потребностями, близкими и понятными им. Всё выше перечисленное будет благоприятно влиять на овладение процессами чтения и письма, если целенаправленно подготавливать ребенка к этому.

Таким образом, к неречевым предпосылкам к овладению грамотой у детей 6-7 лет мы отнесли зрительно-моторную координацию, произвольное внимание, фонематическое восприятие, наглядно-образное мышление, зрительное восприятие, восприятие пространства.

1.2 Характеристика психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой

Работа, направленная на формирование неречевых предпосылок к овладению грамотой, предполагает комплексный подход, который подразумевает создание специальных психолого-педагогических условий.

Исследование условий формирования у детей с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой, предполагает определения специфику понятий «условие», «психолого-педагогическое условие». Также следует

определить и охарактеризовать специфику выделенных психолого-педагогических условий.

При анализе литературы самого термина «психолого-педагогические условия» не обнаружено. В.И. Загвязинский оперирует понятием «условия развития», под которым он понимает совокупность обстоятельств либо облегчающих, либо затрудняющих развитие, решение поставленных проблем, а В.Н. Могилева – понятием «педагогическое условие», рассматривая его как внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом, предполагающий, но не гарантирующий результат.

И.А. Федякова отмечает, что психолого-педагогические условия – конкретные способы педагогического взаимодействия в образовательном процессе, которые направлены на формирование индивидуальных свойств личности с учетом психологических особенностей в заданных условиях. Она тесно связывает понятие «психолого-педагогические условия» с понятием «педагогический процесс», так как в педагогическом процессе проявляются и создаются условия с целью его оптимизации.

Для нас важно учесть представленные в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования психолого-педагогические условия реализации основной общеобразовательной программы.

Психолого-педагогические условия формирования неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи мы рассматриваем как систему компонентов, оказывающих влияние на решение задач формирования неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи.

Эффективность формирования у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой обеспечивают, по нашему мнению, следующие психолого-педагогические условия:

– разработка и реализация содержания деятельности детей, обеспечивающее формирование всей совокупности неречевых предпосылок к овладению грамотой с учетом особенностей детей (уровня ОНР и уровня сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой),

– обеспечение взаимосвязи деятельности различных специалистов ДОО по формированию у детей с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой (учитель-логопед, воспитатель),

– создание в группе ДОО предметно-пространственной среды, обеспечивающей в совокупности компонентов (содержательный, материально-организационный, личностный) стимулирование различных форм активности детей по освоению неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Определим специфику и обоснуем каждое из представленных условий.

Выделим ряд важных позиций, которые мы учитывать при разработке психолого-педагогических условий процесса обучения детей с ОНР при формировании неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Процесс обучения представляет собой дидактическую систему с определенной структурой, включающей взаимосвязанные компоненты. Поскольку мы осуществляем проектирование педагогического процесса выделим его специфику и его компоненты.

Обучение рассматривается как процесс со-действия, совместной деятельности того, кто учит и того, кто учится (В.В. Рубцов).

В дидактике обучение рассматривается как бинарная деятельность: обучающая деятельность педагога (педагогов) и деятельность детей. Поэтому важно выделить всех субъектов образовательного процесса, реализующих конкретное направление работы с детьми.

Представляется важным также обозначить, что дети реализуют свою активность в форме различных специфичных видов детской деятельности. Поэтому решению любых задач работы с детьми предполагает разработку заданий для детей, в содержании которых представлены выделенные нами

неречевые предпосылки, а цели (результаты) и структура отражают конкретные виды детской деятельности, возрастные особенности их освоения детьми 6-7 лет.

Выделим структурные компоненты процесса обучения, которые необходимо учитывать проектировщику педагогического процесса:

1) личностный компонент (совокупный субъект процесса обучения – педагог и ребенок);

2) целевой компонент

3) содержательный компонент;

4) операционно-деятельностный компонент (формы, методы, приемы, технологии обучения)

5) дидактические условия: организационные (временные рамки и режим обучения, организационная структура образовательного процесса, его пространственная организация); материальные (стимульный материал, материалы для деятельности детей, дидактический материал, техническое оснащение); психологические (управление общением, организация коммуникативного взаимодействия детей);

6) контрольно-регулирующий компонент;

7) оценочно-результативный компонент.

При выделении психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой, важно учесть, что в группе для детей с ОНР работают различные специалисты (педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатель, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель и др.). Каждый из специалистов в рамках единого педагогического процесса ДОО, реализуя свои функции, обеспечивает решение специфических задач и организует различное содержание деятельности детей, которые представлены с соответствующем плане (коррекционно-развивающей работы – у учителя-логопеда, образовательной работы – у воспитателя). Это требует координирования их действий по каждому компоненту, по каждому этапу педагогического

процесса. Для этого должно быть организовано непосредственное взаимодействие специалистов. Эта взаимосвязь проявляется особенно зримо при разработке планов работы с детьми (задачи и содержания работы с детьми), материалов для деятельности детей и дидактических средств реализации разработанного содержания.

При этом встречи специалистов должны носить целенаправленный, плановый, систематический характер. Результатов такого взаимодействия должны стать скоординированные по задачам, содержанию и инструментарию планы работы разных специалистов, занимающихся определенным направлением работы, в нашем случае это формирование неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Преимуществом в работе с каждым ребенком обеспечивается тем, что при разработке индивидуального плана работы с воспитанником, определяется, какое содержание реализует каждый специалист. В структуре индивидуальной программы ребенка следует указать уровень ОНР и уровень сформированности неречевых предпосылок (отразив проблемные аспекты); конкретизировать цели и задачи, прогнозируемый результат, и прописать содержание работы с детьми, представив по каждому специалисту содержание коррекционно-развивающей / образовательной работы, сроки проведения, сроки и формы контроля

Представляется важным также обозначить, что дети реализуют свою активность в сфере различных специфичных видов детской деятельности. Поэтому решению любых задач работы с детьми предполагает разработку заданий для детей, в содержании которых представлены выделенные нами неречевые предпосылки, а цели (результаты) и структура отражают конкретные виды детской деятельности, возрастные особенности их освоения детьми 6-7 лет.

Реализация плана работы педагогов по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой будет реализовываться на следующих принципах:

– принцип природосообразности, учитывающий общность развития нормально развивающихся воспитанников и сверстников, имеющих речевые нарушения, и основывается на онтогенетическом принципе, учитывая закономерности развития детской речи в норме;

– принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей ребенка, ориентирующий на подбор и использование таких методов, приемов, форм работы и лексического материала, которые соответствуют возрастным возможностям детей;

– принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса при котором ребёнок не является объектом, а становится субъектом образования и становится равноправным участником того, что происходит во время развития неречевых предпосылок к овладению грамотой;

– принцип системности, обеспечивающий всесторонний многоуровневый подход специалистов группы, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса;

– деятельностный принцип, при котором основным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности ребенка и создание оптимальных условий для ориентации ребенка в конкретной ситуации;

– принцип гуманизации: признание уникальности и неповторимости личности каждого ребенка; признание неограниченных возможностей развития личного потенциала каждого ребенка; уважение к личности ребенка со стороны всех участников образовательного процесса.

Конкретизируем и охарактеризует особенности следующего условия – создание в группе ДОО предметно-пространственной среды, обеспечивающей в совокупности компонентов (содержательный, материально-организационный, личностный) стимулирование различных форм активности детей по освоению неречевых предпосылок к овладению

грамотой.

Опираясь на работы О.В. Дыбиной, выделим специфику разрабатываемых нами компонентов предметно-пространственной среды [16].

Личностный (социальный) компонент предполагает возможность проявления активности субъектов педагогического процесса как участников совместной деятельности (ребенок, разные специалисты ДОО), в ходе которой реализуется их взаимодействие по освоению детьми неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Содержательный компонент предполагает:

- инструментальную обеспеченность решения образовательных и коррекционно-развивающих задач формирования у детей неречевых предпосылок к овладению грамотой в процессе самостоятельной деятельности детей;

- определение форм активности детей (вид, тематику, целевую направленность, сложность заданий) с учетом индивидуальных особенностей детей (уровня ОНР и уровня сформированности неречевых предпосылок);

- обеспечение права ребенка на свободу выбора индивидуальной или совместной деятельности и на проявление предпочтений в определении вида и характера деятельности.

Материально-организационный компонент совокупность пространственных параметров среды, обеспечивающих организацию материального компонента в процессе реализации конкретной (запланированной) интегрированной деятельности.

Материально-организационный компонент представляет собой вещный аспект среды как совокупность специально подобранных (изготовленных) материалов и оборудования, определенным образом предъявленных детям. Предполагает материальную обеспеченность возможности реализовать собственную активность всем детям в созданном пространстве. Составляющие материального компонента: материалы для деятельности

детей; стимульный материал; дидактический материал, оборудование (техническое обеспечение) для деятельности детей.

Специальная организация пространства предполагает условное деление пространства группы на центры/микроцентры, которые наполнены материалами, способствующими освоению детьми неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Составляющие организационного компонента:

1) зоны, центры, микроцентры в пространстве группы, обеспечивающие реализацию запланированной деятельности по освоению детьми неречевых предпосылок;

2) способы пространственного размещения и предъявления детям материалов по организации запланированных заданий, видов деятельности, характеристика их комплексирования и сочетания с другими материалами данным центре (микроцентре).

Нами выделены следующие критерии оценки материально-организационного компонента предметно-пространственной среды: наполняемость, сменяемость (периодичность), доступность, используемость (или востребованность) детьми.

Под наполняемостью мы понимаем набор материалов, обеспечивающий возможности решения задач формирования неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Под сменяемостью – замена одного материала на другой по мере его усвоения.

Доступность развивающей предметно-пространственной среды мы рассматриваем, как возможность ребенка самостоятельно использовать материал в различных видах деятельности.

Востребованность определяется интересом детей, выраженным в частоте обращения к материалам развивающей предметно-пространственной среды.

Эти критерии легли в основу построения и анализа микроцентров предметно-пространственной среды.

Представляется важным подчеркнуть, что основным организатором развивающей предметно-пространственной среды группы является воспитатель. Вместе с тем, специалисты ДОО представляют свои рекомендации по ее своевременному наполнению среды различными материалами, обеспечивающими реализацию планов работы с детьми каждого специалиста.

Таким образом, выделенные нами психолого-педагогические условия формирования у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой детьми охватывают содержательный аспект работы с детьми, предполагают при его реализации взаимодействие специалистов ДОО (воспитателя и учителя-логопеда), охватывают все структурные компоненты образовательного процесса ДОО и обеспечивают возможности для полноценного развития каждого ребенка с учетом его особенностей.

Выводы по первой главе

Анализ исследований по проблеме определил необходимость выделения и характеристики особенностей детей с ОНР, определяющих их трудности в овладении грамотой, уточнение понятия «неречевые предпосылки» и конкретизации их содержания в овладении грамотой.

Психофизиологической основой предпосылок к овладению грамотой является взаимообусловленная и взаимосвязанная деятельность слухового, зрительного и речедвигательного и моторного анализаторов. Большое значение имеют познавательные процессы.

Основываясь на анализе исследований, мы отнесли к неречевым предпосылкам обучения грамоте совокупность характеристик познавательных психических процессов и умений, предполагающих взаимообусловленную и взаимосвязанную деятельность слухового,

зрительного, речедвигательного и моторного анализаторов, которые непосредственно не связаны с активной внешней речевой деятельностью; но являются психо-моторной и интеллектуальной основой для успешного освоения детьми навыков письма и чтения.

Успешность работы по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей с ОНР возрастает при реализации комплекса психолого-педагогических условий, отражающих плановый характер работы, определяющих специфику содержания работы с детьми по данной проблеме с учетом компонентов образовательного процесса в ДОО и отражающих взаимодействие специалистов при его реализации.

Содержание работы по формированию у детей с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой отражает их специфику, включает различные формы активности детей, представляется в индивидуальной образовательной программе воспитанника с учетом особенностей конкретного ребенка (уровня ОНР и уровня сформированности неречевых предпосылок), и реализуется в ходе коррекционно-развивающей и образовательной работы разных специалистов ДОО. Психолого-педагогические условия формирования неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи мы рассматриваем как систему компонентов, оказывающих влияние на решение задач формирования неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи. Определена ведущая роль воспитателя на том основании, что воспитатель имеет специальную коррекционную подготовку.

Психолого-педагогические условия к овладению грамотой детьми 6-7 лет с ОНР предполагают взаимодействие специалистов группы для детей с ОНР – воспитателя и учителя-логопеда, организацию детской активности в форме различных специфичных видов детской деятельности, разработку заданий для детей, в содержании которых представлены выделенные неречевые предпосылки, организацию предметно-пространственной среды.

Глава 2 Экспериментальное исследование психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой

2.1 Изучение психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой

Целью констатирующего эксперимента стало выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой и выделенных нами психолого-педагогических условий. Мы определили соответственно два направления работы в констатирующем эксперименте.

Экспериментальная группа состояла из 10 детей 6-7 лет, посещающих логопедическую группу 1 год. В их числе 1 ребенок с заключением ПМПК ОНР II уровня, что составляет 10%, 1 ребенок с ОНР IV уровня (10%), 8 детей с ОНР III уровня, что составляет 80%. Данные по каждому ребенку отражены в приложении А. Группу сопровождают постоянные 2 воспитателя, не имеющие коррекционного образования, но прошедшие курсы повышения квалификации («Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательных учреждениях», «Коррекционно-образовательная работа в условиях инклюзивного образования с учетом ФГОС ДО»), имеющие стаж работы на логопедической группе более 7 лет. Группу сопровождает учитель-логопед.

Реализуя первое направление диагностической работы, мы определили критерии диагностики как перечень неречевых предпосылок к овладению грамотой, выделив их качественные характеристики как показатели, опираясь на ряд исследований (А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева, Л.С. Цветкова). По каждой предпосылке подобрали соответствующие диагностические задания. Они представлены в таблице 1.

Мы определили единый механизм оценки диагностических заданий: 3 балла – высокий уровень, 2 балла – средний уровень, 1 балла – низкий уровень. Общий результат определялся по сумме баллов.

Таблица 1 – Диагностическая карта изучения неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с ОНР.

Неречевая предпосылка	Показатели	Методики
1. Слуховое (фонематическое) восприятие.	1.1. Умение осуществлять фонематический анализ (узнавать, различать и сравнивать фонемы) в ряду звуков 1.2. Умение осуществлять дифференциацию названных звуков в словах 1.3. Умение осуществлять фонематический синтез.	1.1.«Будь внимателен» (модифицированная, Эббингауз) – 4 задания.
2. Зрительное восприятие.	2.1. Целостность восприятия формы предметов. 2.2. Умение соотносить изображение предмета с образцом.	2. «Дорисуй».
3. Произвольное внимание.	3.1. Устойчивость внимания. 3.2. Распределение внимания.	3.1.«Корректирующая проба» (модифицированная, Пьерон-Раузер). 3.2. «Найди отличий». 10
4. Зрительно-моторная координация	4.1. Согласованность движений руки и глаза. 4.2. Точность движений пальцев.	4.1.«Змейка» (модифицированная, Н.И. Озерецкий). 4.2.«Пальчики играют».
5. Восприятие пространства	5.1. Умение осуществлять ориентировку в собственном теле. 5.2. Умение осуществлять ориентировку на плоскости.	5.1. «Покажи». 5.2. «Украшь коврик».
6. Наглядно-образное мышление	6.1. Умение устанавливать причинно-следственные связи явлений на основе анализа, синтеза, сравнения, классификации.	6.Методика «Схематизация»

Охарактеризуем методику проведения диагностических заданий и полученные результаты. Результаты по каждому ребенку представлены в приложении В.

Диагностическое задание «Будь внимателен» (модифицированная методика Эббингауза)

Цель: выявить уровень фонематического восприятия.

Материал: 10 рисунков для задания 2, картинки для задания 3. Образцы таблиц в приложении Б.

Содержание: данная методика состоит из 3 заданий.

Задание 1.1. Цель: выявить умение осуществлять фонематический анализ (узнавать, различать и сравнивать фонемы) в ряду звуков (свистящие и шипящие, глухие и звонкие твердые и мягкие).

Ход. Обращаясь к ребенку, экспериментатор говорил: «Сейчас нужно будет выполнить несколько раз одно и то же задание. Будь внимателен. Сначала я буду называть тебе звук, ты его запомни. Затем я буду называть различные звуки. Если среди этих звуков ты услышишь названный звук, то подними руку». Экспериментатор называл звук, после интервала в 3-5 секунд называл подряд несколько звуков с интервалом в 3 секунды, следил за ответом ребенка.

Если услышишь звук Ш, то подними руку. Слушай: Т, Ш, Ч, Ж, Щ, Ш".

Если услышишь звук З' (зь), то подними руку. Слушай: С', Ц', З', Т', З'».

Если услышишь звук Ц, то подними руку. Слушай: С, Ч, Т, Ц, С, Ц, Щ".

Механизм оценки: 3 балла – дети, которые самостоятельно правильно полнили все задания; 2 балла – дети, которые справляются с заданиями с помощью взрослого; 1 балл – дети, которые не справляются с заданиями даже с помощью взрослого.

Задание 1.2. Цель: выявить умение осуществлять дифференциацию названных звуков в словах.

Ход: Ребенку показывались картинки, названия которых различались

только одним проверяемым звуком. Картинки заранее раскладывались перед ребенком. Экспериментатор называет картинки, прикрывая нижнюю часть лица экраном (листом бумаги). Ребенок молча показывал названную картинку. Картинки назывались с интервалом 5 секунд, если ребенок не выбирал картинку, слово повторялось еще раз.

Механизм оценки: 3 балла – дети, которые самостоятельно выбирали картинки с названным звуком; 2 балла – дети, у которых нарушена дифференциация 1-2 групп звуков; 1 балл – дети, у которых нарушена дифференциация трех и более групп звуков.

Задание 1.3. Цель: выявить умение осуществлять фонематический синтез.

Ход. Экспериментатор говорил ребенку: «Я буду называть каждый звук в слове отдельно, один за другим. Слушай внимательно и скажи, какое слово получится из этих звуков» и покажи картинку с этим предметом. Экспериментатор с интервалом 3-5 секунд произносил звуки, после этого просил ребенка выбрать картинку с предметом. Ребенок внимательно слушал звуки слова и выбирал картинку с изображением названного экспериментатором слова.

Слова: Д... О... М, Д..Ы..М, Т..Р..У..Б..А, Т..У..Ч..А, Д..Ы..Н'..А, Л..А..Н..Д..Ы..Ш.

Механизм оценки:

3 балла – дети, которые самостоятельно правильно полнили все задания (выбрали правильно 5-6 картинок);

2 балла – дети, которые правильно выбрали 3-4 картинки, справляются с заданиями с помощью взрослого.

1 балл – дети, которые выбрали с помощью взрослого 1-2 картинки, с трудом справляются с заданиями даже с помощью взрослого.

Охарактеризуем результаты диагностики фонематического восприятия детей по каждому из трех показателей, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики фонематического восприятия детей ЭГ с ОНР по каждому показателю в констатирующем эксперименте

Показатель	Результаты (уровень в %)		
	высокий	средний	низкий
1.1. Умение осуществлять фонематический анализ (узнавать, различать и сравнивать фонемы) в ряду звуков (свистящие и шипящие, глухие и звонкие твердые и мягкие).	30	40	30
1.2. Умение осуществлять дифференциацию названных звуков в словах	30	30	40
1.3. Умение осуществлять фонематический синтез	20	30	50

Анализ результатов диагностики показал, что выше всего результаты по такому показателю как умение осуществлять фонематический анализ. Высокий уровень составил 30% детей, низкий - 30 % детей. Хуже всего дети осуществляют фонематический синтез. Высокий уровень выявлен у 20% детей, а низкий – у 50% детей.

Так мы выявили, что у Евгения П., Ульяны К., Алексея М. нарушена дифференциация на слух одной группы звуков, дети часто заменяют и путают их между собой. У Оли М., Артема З., Ивана П., Рафаэля Т. нарушена дифференциация трёх и более фонетических групп. По результатам диагностики Ваня К. смог справиться с заданием только после подсказки взрослого. Ему требовалась неоднократная помощь, наводящие вопросы, интонационное выделение звуков. Он был нерешительным, часто сомневался, долго думал, путался, если одну и ту же картинку называл дважды. Илья Г., МишаЗ., не допустили не одной ошибки, правильно показали все картинки.

Осуществив суммирование результатов по всем показателям, мы определили, что в целом высокий уровень фонематического восприятия выявлен у 30 % детей. Средний выявлен также у 30 % детей, а низкий – у 40% детей. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики фонематического восприятия детей ЭГ с ОНР в констатирующем эксперименте

Уровень	Количество
Низкий	40%
Средний	30%
Высокий	30%

Диагностическое задание «Дорисуй»

Цель: выявить целостность восприятия формы предметов.

Материалы: изображения геометрических фигур с неполными контурами, незаконченными контурами предметных изображений представлены в приложении Б.

Ход: Перед ребенком на столе раскладывались изображения геометрических фигур с неполными контурами, незаконченными контурами предметных изображений. Далее экспериментатор предлагала ребенку дорисовать эти предметы.

Механизм оценки:

3 балла – дети, которые самостоятельно правильно полнили все задание в четком соответствии с образцом, при дорисовывании предметов иногда допускали небольшую асимметрию.

2 балла – дети, у которых в целом изображение отражало особенности образца, они старались ему следовать, но они испытывали трудности при необходимости дорисовать круг (замыкали его контур, не производя при этом необходимых кругообразных движений, поэтому площадь дорисованной фигуры оказывалась, как правило, уменьшенной); при дорисовывании треугольников изменяли их форму и площадь; при дорисовывании предметных изображений (бабочки, жука) допускали выраженную асимметрию и несоответствие заданному изображению, резкое увеличение или уменьшение дополняемой части, искажение формы.

1 балл – дети, у которых изображение не соответствовало образцу, которые не смогли дорисовать круг, треугольник, предметные изображения (бабочки, жука), изображенные предметы не имели сходства с образцом.

Анализируя выполнение заданий методики, отметим, что Илья Г., Рома А. при дорисовывании предметов понимают принцип работы, иногда допускают небольшую асимметрию. 70% детей, испытывали трудности при необходимости дорисовать фигуры, эти дети изменяли их форму и площадь, допускали выраженную асимметрию и несоответствие заданному изображению, резкое увеличение или уменьшение дополняемой части, искажение формы. Миша З. не смог дорисовывать предметы даже с помощью экспериментатора. Проводил прямые линии, штрихи.

Анализ результатов по данному показателю привел к определению высокого уровня у 20% детей. Средний выявлен у 70% детей, а низкий – у 10% детей.

Количественные результаты диагностики отражены в таблице 4.
Таблица 4 – Результаты диагностики зрительного восприятия детей ЭГ в констатирующем эксперименте

Уровень	Количество
Низкий	10%
Средний	70%
Высокий	20%

Диагностическое задание «Корректирующая проба»

Цель: выявить устойчивость внимания.

Материалы: 1 бланк корректирующей пробы, 1 образец, карандаш, секундомер. Представлены в приложении Б.

Ход: Ребенку предлагался бланк с образцом. Далее экспериментатор просил его расставить в таблице знаки по образцу.

Механизм оценки: оценивается количество ошибок за 1 минуту 50 секунд.

3 балла – самостоятельно выполнили задание в пределах не менее 45 знаков с одной ошибкой.

2 балла – выполнили задание в пределах не менее 30 знаков с 2-4 ошибками.

1 балл – выполнили задание в пределах не менее 25 знаков с 5 ошибками и более.

Данные по результатам диагностики детей представлены в приложении В.

Анализируя результаты исследования можно сделать вывод, что устойчивость внимания недостаточно развита, т.к. у 30 % дошкольников с ОНР. Миша З. постоянно отвлекался, вздыхал, после выполнения задания сообщил о том, что устал делать это задание, Рафаэль Т. пропускал знаки. Рома А., Илья Г., сосредоточенно выполняли задание, Илья комментировал свои действия. Ульяна К. быстро выполнила задание, но постоянно спрашивала, правильно ли она делает.

Анализ результатов по данному показателю привел к определению высокого уровня у 30 % детей. Средний выявлен также у 40% детей, а низкий – у 30% детей.

Количественные результаты диагностики отражены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты диагностики зрительного восприятия детей ЭГ в констатирующем эксперименте

Уровень	Количество
Низкий	30%
Средний	40%
Высокий	30%

Диагностическое задание «Найди 10 отличий»

Цель: выявить уровень распределения внимания.

Материалы: картинки, на которых 10 отличий. Представлены в приложении Б.

Ход: Ребенку предлагали рассмотреть картинки и найти 10 отличий.

Механизм оценки (оценивается количество найденных отличий): 3 балла – ребенок самостоятельно указывал 8-10 отличий; 2 балла – ребенок самостоятельно указывал 4-7 отличий; 1 балл – ребенок самостоятельно указывал 1-3 отличия.

Данные по результатам диагностики детей представлены в приложении В и рисунке 4. Анализируя результаты диагностики уровня распределения внимания, можно констатировать, что в группе испытуемых ни у одного ребенка не сформировано распределение внимания на высоком уровне. Низкий уровень отмечается у Рафаэля Т., Алексея М., Миши З., Оли М. После предъявления картинок эти дети долго рассматривали их, Алексей М. начал переворачивать картинка, Рафаэль Т. показывал все, что изображено, постоянно спрашивал «А может это?». Миша З. нашел минимальное количество различий – 2.

Анализ результатов по данному показателю не выявил высокого уровня у детей. Средний выявлен у 60% детей, а низкий – у 40% детей.

Количественные результаты диагностики отражены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты диагностики распределения внимания детей ЭГ в констатирующем эксперименте

Уровень	Количество
Низкий	40%
Средний	60%
Высокий	0%

Диагностическое задание «Змейка» (модифицированная, Н.И. Озерецкий)

Цель: выявление у детей уровня согласованности движений руки и глаза.

Материал: тестовый бланк, фломастер, секундомер.

Ход: Ребенку предлагалось ставить точки посередине кружочков, предъявлялся образец экспериментатора с пояснением о том, что точка

ставится одним прикосновением фломастера. Ребенок должен был закончить выполнение задания, когда экспериментатор скажет «стоп».

Механизм оценки: оценивается общее количество точек, поставленных за 30 секунд и число ошибок. Ошибками считаются точки вне кружочков, точки, попавшие на окружность. Вычисляется коэффициент успешности выполнения задания:

$$K = \frac{n - n_1}{n},$$

где n – число точек за 30 секунд, n_1 – число ошибок.

По коэффициенту определяется уровень успешности выполнения задания.

3 балла – $K=0,76 - 1,00$;

2 балла – $K=0,27 - 0,75$;

1 балл – $K=0,26 - 0,00$.

Индивидуальные результаты ребенка заносятся в протокол, представленный в приложении В. Общие количественные результаты представлены в рисунке 5.

Обратимся к результатам проведённой методики. При выполнении задания у Ивана П., Алексея М., Рафаэля Т., Миши З. наблюдалось напряжение кистей рук, тремор рук. У Миши З. точки не четкие, в виде точек–черточек. Высокий уровень сформированности подвижности кисти руки наблюдается у 40% детей с ОНР, средний – у 30%, низкий – 30%.

Количественные результаты диагностики отражены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты диагностики согласованности движений руки и глаза детей ЭГ в констатирующем эксперименте

Уровень	Количество
Низкий	30%
Средний	30%
Высокий	40%

Диагностическое задание «Пальчики играют»

Цель: выявить у детей точность движений пальцев рук.

Материалы: текст пальчиковой гимнастики.

Ход: Ребенку предлагалось поиграть с пальчиками в игры «Встреча», «Белочка»

Механизм оценки: оценивается возможность ребенка соединить пальцы поочередно с большим пальцем на одной руке и сгибание пальцев поочередно в кулак.

Механизм оценки:

3 балла – ребенок соединяет все пальцы поочередно с большим, сгибает все пальцы поочередно в кулак;

2 балла – ребенок соединяет 3 пальца поочередно с большим, сгибает 3 пальца поочередно в кулак.

1 балл – ребенок соединяет два и менее пальцев поочередно с большим, сгибает два и менее пальца поочередно в кулак.

Мы использовали две игры-рифмовки: «Встреча», «Белочка». Экспериментатор выполнял движения вместе с детьми, под ритмичное слово. Дети с удовольствием включались в работу. Было очевидно, что пальчиковые игры в группе являются традиционной педагогической формой работы. Результаты детей по методике мы занесли в протокол, представленный в приложении В. В результате проведенной диагностики было выявлено, что без труда выполнил задание Илья Г. 30% испытуемых показали низкий уровень подвижности пальцев рук. У Ивана П., Алексея М., Рафаэля Т. движения неуклюжие. Иван П. пытался помогать левой рукой сгибать пальцы правой руки в кулак. В целом, результат для специализированной группы оказался для нас несколько неожиданным; это направление работы мы рекомендовали педагогу усилить.

Анализ результатов по данному показателю привел к определению высокого уровня у 10 % детей. Средний уровень выявлен также у 60% детей, а низкий – у 30% детей.

Количественные результаты диагностики уровня подвижности пальцев рук представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты диагностики уровня подвижности пальцев рук детей ЭГ в констатирующем эксперименте

Уровень	Количество
Низкий	30%
Средний	60%
Высокий	10%

Диагностическое задание «Покажи»

Цель: выявить у детей умение ориентироваться в собственном теле.

Ход: Ребенку предлагали последовательно выполнить следующие указания: показать (протянуть вперед) свою левую руку (ногу, глаз, ухо); показать свою правую руку (ногу, глаз, ухо), показать левой рукой стул, показать правой рукой стол.

Затем были проведены «пробы Хеда» (односторонние и перекрестные)

Односторонние пробы:

- дотронься пальцем правой руки до правого глаза;
- дотронься пальцем левой руки до левого уха;
- дотронься левой рукой до левой ноги;

Перекрестные пробы:

- дотронься пальцем левой руки до правого уха;
- дотронься пальцем правой руки до левого глаза;
- дотронься левой рукой до правой ноги.

Механизм оценки: оценивается количество допущенных ошибок.

3 балла – ребенок допускал не более 3 ошибок.

2 балла – ребенок допускал от 4 до 7 ошибок.

1 балл – ребенок допускал от 8 до 11 ошибок.

Все ответы детей мы заносили в протокол, представленный в приложении В, общий результат представлен на рисунке 7.

В результате проведённой диагностики было выявлено, что Иван П., Ульяна К., Рома А. правильно выполнили все задания. Дети хорошо ориентируются в собственном теле.

Алексей М., Миша З., Артем З. также правильно выполнили задания но они долго думали, были не решительными в своём решении, нуждались в повторении задания. Илья Г., Евгений П., Рафаэль Т. слабо ориентируются в своём теле, они очень долго думали, где у них правая и левая рука, то же самое было с другими частями тела, отвечали нерешительно с сомнением.

Анализ результатов по данному показателю привел к определению высокого уровня у 40 % детей. Средний выявлен также у 30% детей, а низкий – у 30% детей.

Количественные результаты диагностики умения детей ЭГ ориентироваться в собственном теле в констатирующем эксперименте представлены в таблице 9

Таблица 9 – Результаты диагностики умения детей ЭГ ориентироваться в собственном теле в констатирующем эксперименте

Уровень	Количество
Низкий	30%
Средний	30%
Высокий	40%

Диагностическое задание «Украсть коврик»

Цель: выявить у детей умение ориентироваться на плоскости.

Материал: лист бумаги, карандаши цветные.

Ход: Ребенку предлагалось украсить коврик: на левой стороне коврика нарисовать синий круг, на правой – красный круг, в центре листа зеленый треугольник, выше зеленого треугольника нарисовать желтый квадрат, ниже – красный треугольник, справа от зеленого треугольника синий овал, слева от зеленого треугольника – желтый овал.

Механизм оценки: оценивается выполнение задания каждой серии после однократного называния инструкции, но допускается повтор инструкции.

3 балла – ребенок самостоятельно правильно выполнил все задания без помощи взрослого.

2 балла – ребенок допустил 1-3 ошибки.

1 балл – ребенок допустил более 3 ошибок.

Мы предлагали ребенку своеобразный графический диктант. Четко, неторопливо, акцентируя голосом, мы предъявляли ребенку задания диктанта. Работа проводилась индивидуально. Все результаты фиксировались нами в протоколе, представленном в приложении В.

В результате проведенной диагностики было выявлено, что без помощи экспериментатора выполнили задание 30% детей - Оля М., Ульяна К., Рома А. Низкий уровень ориентировки на плоскости у Ильи Г., Евгения П., Рафаэля Т. Миша З. Иван П. при выполнении задания были неуверенные, путались. Почти все дети путали право – лево.

Количественные результаты диагностики умения детей ЭГ ориентироваться на плоскости в констатирующем эксперименте представлены в таблице 10.

Анализ результатов по данному показателю привел к определению высокого уровня у 30 % детей. Средний выявлен также у 40% детей, а низкий – у 30% детей.

Таблица 10 – Результаты диагностики умения детей ЭГ ориентироваться в собственном теле в констатирующем эксперименте

Уровень	Количество
Низкий	30%
Средний	40%
Высокий	30%

Диагностическое задание «Схематизация» (Р.И. Бардина)

Цель: Выявление уровня развития наглядно-образного мышления.

Материал: 4 страницы, на которых изображены полянки с разветвленными дорожками и домиками на концах, карандаш. Образцы таблиц в приложении Б.

Ход: Для выполнения первой вводной задачи (А) детям предлагалось найти правильно один домик и отметить его в соответствии с представленным маршрутом в виде схемы.

Для выполнения второй вводной задачи (Б) детям предлагалось найти правильно два домика и отметить их в соответствии с представленным маршрутом в виде схемы.

Для выполнения основных шести заданий детям предлагалось найти нужный домик в соответствии со схемой и зачеркнуть его.

Механизм оценки: оценивается детальное соотнесение с одновременным учетом двух параметров в основных шести заданиях.

3 балла – ребенок самостоятельно правильно выполнил все задания без помощи взрослого.

2 балла – ребенок допустил 1-3 ошибки.

1 балл – ребенок допустил более 3 ошибок.

Обратимся к результатам проведенной методики. В результате проведенной диагностики было выявлено, что без помощи экспериментатора выполнили задание 30% детей - Оля М., Ульяна К., Рома А. Они легко и быстро справились с заданием полностью. Илья Г., Евгений П., Рафаэль Т., Артем З., что составляет 40%, показали средний уровень развития наглядно-действенного мышления и использования условно-схематических изображений для ориентировки в пространстве. Алексей М., Миша З., Иван П., что составляет 30%, не справились с заданием, постоянно теряли направление, соотнести схему с реальной ситуацией не смогли. Количественные показатели представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты диагностики наглядно-образного мышления детей ЭГ в констатирующем эксперименте

Уровень	Количество
Низкий	30%
Средний	40%
Высокий	30%

На основе сопоставления результатов всех методик мы получаем возможность условно распределить всех испытуемых на группы по уровням: высокий, средний, низкий. По среднеарифметической сумме показателей мы к высокому уровню отнесли детей, набравших от 4,4 до 5,5 баллов, к среднему – 2,8 – 4,3 баллов, к низкому – 1 – 2,7 баллов.

К высокому уровню сформированности неречевых предпосылок к обучению грамоте мы отнесли 20% детей, которые демонстрировали умение раскладывать слова на составляющие звуковые элементы, устанавливать их последовательности. Могли самостоятельно выбрать картинки с одним проверяемым звуком, который есть в названии одной из двух предъявленных картинок. Эти дети не ориентировались на артикуляцию взрослого при выборе картинки с заданным звуком, дифференциация звуков у них сохранна. Эти дети выделяли в объекте составляющие его части, пропорции, своеобразие строения, важные детали. При дорисовывании предметов они иногда допускали небольшую асимметрию. Дети удерживали внимание на предмете или какой-нибудь деятельности, выполняли действия в определенной последовательности, требуемым способом, учитывая предусмотренные правила. В картинках с десятью отличиями могли найти 8-10 отличий. Они ориентировались на собственном теле, на плоскости. Движения кистей рук планировались, параметры движений могли изменяться при изменяющихся условиях деятельности; графические изображения с опорой на зрительный анализатор легко и точно воспроизводились. Эти дети детально соотносят с одновременным учетом двух параметров. Дети,

решающие задачи таким образом, могут учесть при решении задач одновременно два параметра. Способность соотнести схему с реальной ситуацией сформирована.

К высокому уровню развития мы отнесли Ульяну К., Рому А.

К среднему уровню сформированности неречевых предпосылок к обучению грамоте мы отнесли 60% детей, которые выделяют в объекте составляющие его части, пропорции, своеобразие строения, но часто «упускают» важные детали. При дорисовывании предметов они испытывают трудности. При необходимости дорисовать круг они замыкают его контур, не производя при этом необходимых кругообразных движений, поэтому площадь дорисованной фигуры оказывается, как правило, уменьшенной. При дорисовывании треугольников эти дети изменяют их форму и площадь. При дорисовывании предметных изображений (бабочки, жука) они допускают выраженную асимметрию и несоответствие заданному изображению, резкое увеличение или уменьшение дополняемой части, искажение формы. Эти дети могут разложить слова на составляющие звуковые элементы, установить их последовательности, затрудняясь в дифференциации 1-2 групп звуков. Удерживают внимание на предмете или какой-нибудь деятельности кратковременно, выполняют действия в определенной последовательности, требуемым способом, не всегда учитывая предусмотренные правила. Они смогут найти 4-7 отличий из 10. Допускают некоторые ошибки при ориентировке в схеме собственного тела, в схеме другого человека, на плоскости, в окружающем пространстве. Движения кистей рук планируются, но контроль параметров движений затруднен; графические изображения с опорой на зрительный анализатор воспроизводятся не точно. Для этих детей характерна ориентировка на один признак либо незавершенная ориентировка по двум параметрам. Способность соотнести схему с реальной ситуацией частично сформирована.

К среднему уровню развития неречевых предпосылок мы отнесли Олю М., Артема З., Ивана П., Илью Г., Евгения П., Мишу З.

К низкому уровню сформированности неречевых предпосылок к обучению грамоте мы отнесли 20 % детей, которые с трудом выделяли в объекте составляющие его части, пропорции, своеобразие строения. Для них характерно обобщенное узнавание, отождествление предметов, имеющих некоторое сходство, искаженность, неадекватные представления об окружающей действительности. Они не могли дорисовать предметы, изображенные предметы не имели сходства с образцом. Эти дети с трудом раскладывали слова на составляющие звуковые элементы, устанавливали их последовательность. Они демонстрировали нарушение дифференциации трех и более групп звуков. С трудом удерживали внимание на предмете или какой-нибудь деятельности, не выполняли действия в определенной последовательности, требуемым способом, не учитывали предусмотренные правила. Из 10 отличий смогли найти от 1 до 3. Эти дети с трудом ориентировались в схеме собственного тела, на плоскости. Планирование движений и контроль параметров движений кистей рук у них затруднены; графические изображения с опорой на зрительный анализатор не воспроизводились. Эти дети демонстрируют неадекватные формы ориентировки либо незавершенную ориентировку на один признак, они принимают поставленную задачу, но их выбор случаен, чаще всего они учитывают лишь отдельные элементы задачи. Как правило, совершаются неверные выборы. Способность соотнести схему с реальной ситуацией не сформирована. Попытки соотнесения схемы с реальной ситуацией уже есть, но пространственные представления носят фрагментарный характер. Требуется неоднократная помощь взрослого при выполнении заданий.

К низкому уровню развития неречевых предпосылок мы отнесли Алексея М., Рафаэля Т.

В таблице 12 представлены количественные результаты диагностики неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с ОНР в экспериментальной группе.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностики детей ЭГ в констатирующем эксперименте

Уровень	Количество
Низкий	20%
Средний	60%
Высокий	20%

Анализируя уровень сформированности показателей неречевых предпосылок к овладению грамотой, мы пришли к выводу, что наиболее проблемными показателями являются: распределение внимания (данный показатель не проявился в высоком уровне не у одного ребенка), зрительно-моторная координация за счет недостаточной подвижности пальцев рук, фонематическое восприятие за счет недостаточного развитого фонематического синтеза и умения дифференцировать звуки на слух. Хорошо сформированными оказались такие показатели, как целостное восприятие формы предметов, согласованность движения руки и глаза, ориентировка в собственном теле. Количественные результаты сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с ОНР экспериментальной группы представлены в приложении Г.

Далее в рамках констатирующего эксперимента нами исследовалась развивающая предметно-пространственная среда группы.

Нами выделены критерии оценки развивающей предметно-пространственной среды: наполняемость, сменяемость (периодичность), доступность, используемость или востребованность детьми.

Под наполняемостью мы понимаем набор материалов, обеспечивающий возможности решения задач формирования неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Под сменяемостью – замена одного материала на другой по мере его усвоения.

Доступность развивающей предметно-пространственной среды мы рассматриваем, как возможность ребенка самостоятельно использовать материал в различных видах деятельности: игровой, изобразительной, исследовательской, двигательной, музыкальной, коммуникативной, трудовой и другими.

Востребованность определяется интересом детей, выраженным в частоте обращения к материалам развивающей предметно-пространственной среды.

Под эти критерии были определены методики педагогического наблюдения и анализа среды. На основе рекомендаций к развивающей предметно-пространственной среде (О.Карабанова), рекомендаций к наполнению функционального модуля «Логопед», на основе методики коррекционно-развивающей работы с детьми, мы определим показатели развивающей предметно-пространственной среды группы (РППС) как:

– показатель не представлен в деятельности воспитателя по применению развивающей предметно-пространственной среды, в оборудовании развивающей предметно-пространственной среды группы, в особенностях осуществления коррекционно-развивающего процесса в группе и жизнедеятельности детей

– показатель частично представлен – исследуемый показатель присутствует как недостаточный в деятельности воспитателя по применению развивающей предметно-пространственной среды, в оборудовании развивающей предметно-пространственной среды группы, в особенностях осуществления коррекционно-развивающего процесса в группе и жизнедеятельности детей

– показатель полностью представлен – исследуемый показатель в полном объеме представлен в педагогическом процессе группы, определяет построение коррекционно-развивающего процесса.

Диагностическая карта 2 блока «Изучение развивающей предметно-пространственной среды» представлена в таблице 13.

Таблица 13 – Диагностическая карта изучения развивающей предметно-пространственной среды

Критерий	Показатели	Метод/ средство
1. Наполняемость	1. Набор материалов на развитие слухового восприятия 2. Набор материалов на развитие зрительного восприятия 3. Набор материалов на развитие произвольного внимания 4. Набор материалов на развитие двигательного восприятия 5. Набор материалов на развитие восприятия пространства 6. Набор материалов на развитие наглядно-образного мышления	Анализ наполняемости развивающей предметно-пространственной среды / Вопросник
2. Сменяемость	2.1. Частота замены одного материала на другой	Наблюдение / Вопросник
3. Доступность	3.1. Самостоятельное использование материала ребенком	Наблюдение / Вопросник
4. Использование или востребованность детьми	4.1. Частота обращения к материалам развивающей предметно-пространственной среды	Наблюдение / Вопросник

Анализ развивающей предметно-пространственной среды группы.

Цель: выявить особенности наполнения и использования развивающей предметно-пространственной среды группы в части её подготовленности для развития неречевых предпосылок к овладению грамотой.

В ходе исследования мы проанализировали развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с выделенными критериями оценки.

Анализируя развивающую предметно-пространственную среду, мы обнаружили, что показатель «наполняемость» представлен частично. В основном в виде дидактических игр и упражнений, направленных на развитие наглядно-образного мышления, зрительного восприятия, двигательного восприятия. Дидактические игры, расположенные в групповом помещении, доступны для детей полностью. Используются детьми периодически, показатель «востребованность» представлен частично. Показатель «сменяемость» отсутствует. Это подтверждает результаты анализа востребованности детьми содержания развивающей предметно-пространственной среды.

Следующее направление констатирующего эксперимента – изучение планирования работы педагогов по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой. Мы выделили критерии оценки планирования работы педагогов по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой: формирование восприятия пространства, зрительного восприятия, слухового восприятия, двигательного восприятия, устойчивости внимания, распределения внимания в организованной образовательной деятельности, в совместной деятельности взрослого и ребенка взрослого в режиме дня, в самостоятельной деятельности детей.

На основе современных требований к организации и качеству планирования, теории формирования неречевых предпосылок, мы определили показатели как:

– отсутствующий показатель – в планировании педагогов не представлены никакие варианты работы по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой

– частично представленный показатель – в планировании педагогов присутствуют элементы работы, связанные с развитием психических процессов, без осознания их значимости в части овладения грамотой

– систематично представленный в видах деятельности показатель – в планировании педагогов работа по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой отражена системно.

Диагностическая карта 3 блока «Изучение планирования работы педагогов по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой» представлена в таблице 14.

Таблица 14 – Диагностическая карта изучения планирования работы педагогов по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой

Критерий	Показатели	Метод/ средство
1. Планирование в организованной образовательной деятельности	1.1. Формирование восприятия пространства 1.2. Зрительного восприятия 1.3. Слухового восприятия 1.4. Зрительно-моторной координации 1.5. Внимания	Анализ календарно-тематических планов/ Вопросник
2. Планирование в совместной деятельности взрослого и ребенка взрослого в режиме дня	2.1. Формирование восприятия пространства 2.2. Зрительного восприятия 2.3. Слухового восприятия 2.4. Зрительно-моторной координации 2.5. Внимания	Анализ календарно-тематических планов/ Вопросник
3. Планирование самостоятельной деятельности детей	3.1. Формирование восприятия пространства 3.2. Зрительного восприятия 3.3. Слухового восприятия 3.4. Зрительно-моторной координации 3.5. Внимания	Анализ календарно-тематических планов/ Вопросник

Нами проанализированы календарно-тематические планы учителя-логопеда и воспитателей группы.

При обследовании календарно-тематического плана воспитателей мы обнаружили, что задачи по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой отсутствует во всех направлениях деятельности детей. Частично представлены формы работы по формированию зрительного восприятия в организованной образовательной деятельности, по формированию восприятия пространства, двигательного восприятия в совместной деятельности взрослого и ребенка в режиме дня.

Анализируя календарно-тематический план учителя-логопеда, мы обнаружили, что частично представлены задачи по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой, соответствие содержания запланированной работы поставленным задачам представлено полностью, в организованной образовательной деятельности систематично ведется работа по формированию слухового восприятия, отсутствует в совместной деятельности взрослого и ребенка в режиме дня, организации самостоятельной деятельности ребенка.

Анализ результатов по всем показателям показал, что работа по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой планируется только учителем-логопедом. Организация самостоятельной деятельности детей по данному направлению не планируется, как следствие не наполняется развивающая предметно-пространственная среда.

По совокупности второй и третьей составляющей методик констатирующего эксперимента мы сможем сделать обоснованные выводы о характере педагогических и средовых условий процесса развития неречевых предпосылок овладения грамотой в группе.

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента, в ходе которого были изучены психолого-педагогические условия по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой, позволил выделить проблемы в созданных психолого-педагогических условиях по

формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой. Данные проблемы и недостатки предопределили содержание и формы работы с детьми в формирующем эксперименте.

2.2 Экспериментальное изучение влияния психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой

Исходя из цели исследования, выдвинутой гипотезы, и учитывая результаты констатирующего эксперимента, мы определили цель и содержание формирующего этапа эксперимента.

Целью формирующего эксперимента стало: формирование у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой в созданных психолого-педагогических условиях.

Экспериментальная работа осуществлялась поэтапно: мотивационно-конструктивный, организационно-деятельностный. На каждом этапе по каждому разработанному нами условию мы конкретизировали задачи по их реализации, которые представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Специфика поэтапной реализации психолого-педагогических условий

Задачи этапа	
Мотивационно-конструктивный этап	Организационно-деятельностный этап
Условие – Разработка и реализация содержания деятельности детей с ОНР, обеспечивающее формирование всей совокупности неречевых предпосылок к овладению грамотой с учетом особенностей детей	
1. Определить логику работы с детьми и разработать содержание деятельности детей с учетом выделенных предпосылок. 2. Разработать по каждой предпосылке комплекс заданий, различных по виду, тематике, реализуемым видам детской деятельности.	1. Реализовать в работе с детьми разработанное содержание деятельности детей 2. Осуществлять внесение корректив в задачи, содержание работы с детьми

Задачи этапа	
Мотивационно-конструктивный этап	Организационно-деятельностный этап
3. Составить перспективный план работы с детьми по 6-7 лет по формированию всей совокупности неречевых предпосылок к овладению грамотой, отразив специфику задач и содержания работы с детьми (уровень ОНР и уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой).	с учетом достигнутых результатов.
Условие – Создание в группе ДОО предметно-пространственной среды, обеспечивающей в формировании неречевых предпосылок к овладению грамотой	
1. Разработать содержание материально-организационного компонента микроцентров группы по реализации перспективного плана работы с детьми по формированию неречевых предпосылок у детей 6-7 лет с ОНР. 2. Подготовить необходимые материалы и оборудование.	Обогатить микроцентры группы материалами для самостоятельной деятельности детей в соответствии с перспективным планом работы с детьми. 2. Организовать самостоятельную деятельность детей в созданных условиях.
Условие – Обеспечение взаимосвязи деятельности различных специалистов ДОО по формированию у детей с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой	
1. Составить матрицу разработанного содержания деятельности детей, отразив то, что должен реализовать каждый из специалистов ДОО. 2. Включить в индивидуальные планы работы с воспитанниками разработанное содержание, выделив реализующих специалистов. 3. Включить в планы работы специалистов разработанное содержание деятельности детей 6-7 лет с ОНР по освоению неречевых предпосылок к овладению грамотой. 4. Определить регламент встреч специалистов по данному направлению работы с детьми (задачи, периодичность, содержание).	1. Организовать в соответствии с разработанным регламентом встречи специалистов по данному направлению работы с детьми. 2. Осуществить реализацию планов специалистов по формированию у детей с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой 3. Обеспечить согласование текущей работы специалистов с детьми при реализации планов по формированию у детей с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой

Охарактеризуем особенности работы по решению задач каждого этапа при реализации разработанных условий.

Охарактеризуем особенности работы на каждом этапе.

I. Мотивационно-конструктивный этап.

Цель этапа: мотивация специалистов ДОО к решению проблемы, разработка в конкретной ДОО психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой

Вначале мы обсудили в коллективе результаты констатирующего эксперимента и способы по решению проблемы создания в ДОО разработанных нами психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой. Была проведена консультация «Неречевые предпосылки детей 6-7 лет с ОНР к овладению грамотой», проведен консилиум специалистов ДОО (воспитатели, учитель-логопед) по обсуждению результатов диагностики детей по выявлению уровня сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой, а также результатов изучения условий данной работы в конкретной образовательной организации.

Был разработан план взаимодействия специалистов по данному направлению работы с детьми: задачи, периодичность, содержание встреч.

Мы разработали перспективный план работы с детьми по 6-7 лет по формированию всей совокупности неречевых предпосылок к овладению грамотой, отразив специфику задач и содержания работы с детьми (уровень ОНР и уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой). При этом нам представлялось важным представлением заданий по всем предпосылкам, различных по виду, тематике, реализуемым видам детской деятельности.

Разработанный комплекс заданий объединялся в блоки. По каждому блоку мы определили задачи, обеспечивающие формирование каждой предпосылки.

Мы выделили следующие блоки:

1 блок «Фонематическое восприятие» имел целью: формирование у детей умения дифференцировать звуки на слух, развивать фонематический анализ и синтез.

2 блок «Зрительное восприятие» имел целью развитие целостного восприятия формы, формирование умения соотносить изображаемый предмет с образцом.

3 блок «Внимание» имел целью развитие устойчивости и переключаемости внимания.

4 блок «Двигательное восприятие» имел целью развитие точности движений кисти рук.

5 блок «Пространственное восприятие» имел целью формирование умения ориентироваться в собственном теле и на плоскости.

6 блок «Наглядно-образное мышление» имел целью развитие наглядно-образного мышления.

В соответствии с поставленными в каждом блоке работы целями мы разработали задания, охватывающие различные виды детской деятельности, которые представлены в приложении Д. Мы использовали систему условных обозначений, которые отражают взаимодействие специалистов группы.

План организации образовательной деятельности по формированию неречевых предпосылок у детей 6-7 лет с ОНР для учителя-логопеда и воспитателя включает направления деятельности специалистов группы.

Воспитатель и учитель-логопед на основе этого плана включали рекомендуемый структурный компонент столько раз, сколько необходимо для решения поставленных задач.

Мы конкретизировали по каждому блоку задачи и содержание заданий, отражающие выявленные особенности детей данной группы (уровень ОНР и уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой).

Нами были выделены микроцентры в группе, в которых может быть представлена деятельность детей по овладению неречевыми предпосылками,

и реализовано разработанное в каждом блоке содержание с учетом специфики самостоятельной деятельности детей. Это представлено в Приложении Е.

В соответствии с разработанными рекомендациями мы предложили воспитателям организовать развивающую предметно-пространственную среду в своей группе так, чтобы она стимулировала самостоятельную деятельность детей. Была проведена консультация «Создаем развивающую среду по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой», а затем проведен смотр-конкурс условий предметно-пространственной среды «Условия формирования неречевых предпосылок к овладению грамотой».

Воспитателям были даны рекомендации по организации самостоятельной деятельности в созданных условиях. Было предложено еженедельно менять наполняемость центров группы в соответствии с лексической темой недели. К изготовлению дидактических игр и пособий, размещаемых в центрах группы, были привлечены родители воспитанников.

Рассмотрим некоторые особенности работы с детьми в различных микроцентрах.

В микроцентре «Замечай-ка» – решались задачи на развитие внимания, «Чуткое ухо» – на развитие слухового восприятия, «Зоркий глаз» – развитие восприятия зрительного. Наполнение микроцентра «Мастерилки» обеспечивало решение задач развитие восприятия движений, а микроцентра «Следопыт» – развитие пространственного восприятия. Содержание микроцентра «Угадай-ка» было направлено на развитие наглядно-образного мышления.

Мы наполнили микроцентр «Чуткое ухо» дидактическими играми «Лото», «Домино», «Лови слово» для выполнения упражнения «Какой звук чаще всего слышим?», внесли магнитофон с аудиозаписями скороговорок и стихотворений.

Для микроцентра «Зоркий глаз» изготовили карточки с наложенными изображениями, карточки для упражнений «Дорисуй», «Сложи букву»,

дидактические игры «Сложи целое», «Пазл», «Найди недостающую часть», «Сложи картинку».

В микроцентр «Замечай-ка» внесли ноутбук с компьютерными играми, направленными на решение задач развития внимания, карточки с точками для копирования на аналогичную пустую карточку, картинки с 8 и более отличиями, карточки с незаконченным узором, чтобы дети в самостоятельной деятельности продолжили узор, набор геометрических форм для выкладывания чередующихся узоров, колокольчики для воспроизведения музыкального ритма, аудиозаписи шумов, песочные часы для контроля детьми времени.

Для развития точности движения рук организовали микроцентр «Мастерилка» в котором разместили волчки, сухой бассейн, шнуровки, мозаика, пазлы, схемы для конструирования из мелкого лего-конструктора, мелкий лего-конструктор, набор «Фокусник» (коробочка с двойным дном, платочки, веревочки х/б, бумага цветная, плоские фигурки), панно «Лабиринты», трафареты для штриховки, внутренней и внешней обводки, карандаши, полоски бумаги разного цвета, ленточки, тесемочки разного цвета, бумага разноцветная, бумага тонированная, бумага в крупную клетку, бумага в мелкую клетку, карточки со знаками (для обведения), точками (для соединения)

Микроцентр «Следопыт» пополнили флажками, ленточками, наклейками. Внесли карточки 10x10 см, набор геометрических фигур, карточки с изображением движущихся человечков, схемы графических диктантов, лабиринты, наборы конструктора, наборы картин, мини-песочницу и набор мелких объемных предметов. Изготовили совместно с детьми модель участка детского сада, дороги, прилегающей к детскому саду.

Микроцентр «Угадай-ка» наполнили головоломками, ребусами, лабиринтами, разнообразными видами конструкторов, счетными палочками, дидактическими играми «Найди лишнее», «Классификация», «Найди недостающее». Внесли блоки Дьенеша, палочки Кюизенера. Для познания

связей и отношений между объектами создали лабораторию доктора Колбочкина, в которой разместили материалы для опытов и экспериментов, а так же вместе с детьми разработали правила безопасности работы в лаборатории, оформив их в виде схемы.

II этап. Организационно-деятельностный.

В ходе данного этапа мы реализовали деятельность воспитателя и учителя логопеда по реализации запланированных заданий с использованием различных видов деятельности детей по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с ОНР.

В соответствии с ФГОС ДО воспитатель осуществлял реализацию разработанного содержания в организованной образовательной деятельности, совместной образовательной деятельности взрослого и ребенка в режиме дня и самостоятельной деятельности детей в созданных условиях.

Организованная образовательная деятельность соединяет в себе различные виды детской деятельности: игровую, познавательно-исследовательскую, двигательную, художественно-творческую. Ежедневно учитель-логопед и воспитатель включали в календарный план работы задания на формирование неречевых предпосылок у детей 6-7 лет с ОНР, а затем ежедневно проводили соответствующую работу с детьми.

В связи с тем, что по данным констатирующего эксперимента показатели «распределение внимания» и «подвижность пальцев рук», «фонематическое восприятие» имели низкие значения, игры на развитие этих неречевых предпосылок включались в план работы воспитателя ежедневно в первой и второй половине дня.

Учитель-логопед планировала задания в организованной образовательной деятельности, воспитатель в совместной деятельности в режиме дня в самостоятельной деятельности детей. В соответствии с планированием ежедневно обновлялась развивающая предметно-пространственная среда. Вносились игры с правилами со знакомым детям содержанием, но в новом оформлении.

Учителю-логопеду и воспитателям было предложено организовывать партнерскую деятельность с детьми, объединяющую включенность воспитателя в деятельность наравне с детьми; добровольное присоединение дошкольников к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения); свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства); открытый временной конец деятельности (каждый работает в своем темпе).

На развитие слухового восприятия были использованы следующие дидактические игры «Лови звук», «Лови слово», «Кто-же в теремочке живет?», «Тим и Дим», «Магазин игрушек», «Лото», «Домино», «Какой звук чаще всего слышим?», которые проводились как в совместной деятельности взрослого и ребенка в режиме дня, так и в самостоятельной деятельности.

В игре «Лови слово» педагог показывала картинку и называла её. Ребенок хлопал в ладоши, если слышал в названии заданный звук. На более поздних этапах взрослый молча показывал картинку, а ребенок проговаривая название картинки про себя и хлопал в ладоши, если заданный звук есть в слове.

Выполнить данное задание на первых этапах было очень сложно Оле, Артему, Ивану и Рафаэлю. Педагог выделяла заданный звук в слове силой голоса, Рафаэль на первом этапе отказывался играть в игру. На следующем этапе игра усложнилась. Детям предлагалось проговаривать слово, изображенное на картинке, про себя. У Рафаэля появился интерес к игре. Иван и Оля долго думали, прежде чем хлопнуть в ладоши.

В игре «Какой звук чаще всего слышим?» дети играли в парах. Они самостоятельно включали аудиозапись стихов и скороговорок, определив звук, они выбирали символ звука и проверяли себя, открывая карточку-подсказку. Дети с интересом играли, контролировали выполнение задания партнером по игре. Испытывали затруднения Артем, Рафаэль.

На развитие зрительного восприятия использовались игры «Сложи целое», «Пазл», «Сложи картинку», упражнения «Сложи букву», «Дорисуй».

Игры проводились в самостоятельной деятельности детей.

В играх «Пазл» дети самостоятельно подбирали наборы пазлов по количеству деталей от 15 и более частей. Эти игры вызывали большие затруднения у Миши, поэтому ему были предложены на начальном этапе пазлы из 8 частей. Постепенно количество частей увеличилось до 15. Мальчик ориентировался не на изображение, а на линию разреза пазлов, часто путался.

Для развития пространственного восприятия были использованы такие формы работы как графические диктанты, проводимые в организованной образовательной деятельности, а также моделирование участка детского сада, сюжетно-ролевая игра «Путешественники», дидактические игры «Украшим коврик», организованные в совместной деятельности взрослого и ребенка в режиме дня.

Играя в сюжетно-ролевую игру «Путешественники», дети изготавливали карту «путешествия», определяли «лево»-«право» относительно собственного тела, переносили на карту план, определяли по карте расположение предметов группы. Илья, Женя, Рафаэль путали расположение на плоскости, затруднялись в ориентировке на собственном теле. Данная игра позволила Илье и Жене воспринять свое тело в пространстве, они крайне редко путали «право»-«лево», научились ориентироваться на листе бумаги, определять «верх», «низ», углы и стороны.

Формирование внимания происходило через дидактические игры «Озорные бубенцы», «Найди звук», «Цветные фишки», «Найди отличия», а так же компьютерные игры «Маджог», «Десять колокольчиков», «Раскраски».

Компьютерные игры вызывали у детей большой интерес. Однако данные игры организовывались в соответствии с требованиями Роспотребнадзора: длительность нахождения за компьютером не более 15

минут, обязательно проводилась гимнастика для глаз. Дети играли в игры в самостоятельной деятельности. Роль педагога при этом заключалась в отслеживании времени пребывания ребенка за компьютером и проведение расслабляющей гимнастики для глаз.

Игры «Озорные бубенцы», «Цветные фишки» на первом этапе проводились учителем-логопедом в организованной образовательной деятельности, далее выносились в совместную деятельность взрослого и ребенка в режиме дня и проводились воспитателем.

При выполнении заданий все дети испытывали затруднения, быстро уставали. Оля, Алексей, Рафаэль, Миша не доводили до конца игру, отказывались выполнять, либо настаивали на том, что все сделали. Для того, что бы добиться результата, было принято решение организовывать данные игры в режиме дня воспитателю совместно с учителем-логопедом, последняя, в свою очередь, включала игры в индивидуальные занятия с детьми.

Ежедневно во все виды образовательной деятельности включались игры на развитие зрительно-моторной координации. Были использованы следующие игры: «Разложи предметы по признаку», «Разложи предметы по двум признакам», «Лабиринты», «Волшебное стекло», упражнения «Обведи знаки», «Соедини точки», «Волшебные клеточки», конструирование из мелкого ЛЕГО-конструктора по схеме, без схемы, плетение закладок, упражнения «Застегни, не пропусти», «Завяжи платок», разнообразные пальчиковые игры.

Все задания вызывали затруднения у Ивана, Алексея, Миши, Ромы. Миша и Иван сильно нажимали на карандаш, наблюдался тремор пальцев, движения были неточные. С огромными усилиями выполнял задание Рафаэль. Пальцы были очень напряжены, поэтому учитель-логопед обучила воспитателя проведению самомассажа рук. Данный вид работы был включен в совместную образовательную деятельность в режиме дня. Детям были предложены тренажеры для рук: эластичное кольцо, насадка на карандаш для

формирования правильного захвата карандаша. Иван и Рома быстро с помощью насадки для карандаша овладели правильным захватом ручки. К концу формирующего эксперимента движения у детей стали более точные. Рафаэль продолжал испытывать затруднения, но движения стали более уверенные.

Играя в дидактическую игру «Разложи по признаку», детям предлагалось мелкие предметы, сначала фасоль, а затем горох, разные по цвету, разложить. Без труда выполнили задание Рома, Оля, Илья. Следующим этапом было усложнение задания. Горох и фасоль раскладывались по двум признакам – форма и цвет. В данном упражнении решались задачи на развитие движений пальцев и на развитие внимания.

В конце данного этапа мы провели с детьми беседу. Детям задавались вопросы: нравилось ли им играть в новые игры с педагогом, какие игры были самые интересные. Беседа показала, что дети заметили, что игр и заданий в группе стало больше, и это им понравилось. Они играли самостоятельно или в парах. Особенно им понравились игры, в которых они могли самостоятельно управлять сложным игровым оборудованием (например, магнитофоном в играх типа «Какой звук слышим чаще») и игры, связанные с взаимным контролем. Общее эмоциональное впечатление от нашей работы мы перепроверили в классической экспресс-диагностике «Ладони». Мы внесли игровой момент в методику – детям на пальчики надели фигурки-смайлики, выполненные в стиле бумажного театра. «Личики» были грустное, безразличное и счастливое. Мы предложили детям вопросы о том, нравились ли игры из разных блоков, например: «С каким личиком ваш человек работал в Мастерилке?» и т. д. Анализ показал, что дети в целом равно с удовольствием работали в мастерских, играли в речевые и сюжетные игры, выполняли упражнения на листе бумаги.

Мы также провели беседу с педагогами, которая проходила. Мы обсудили в воспитателем и учителем-логопедом практическую значимость разработанного содержания и условий работы по проблеме исследования.

Педагоги отметили значимость предложенных игр и упражнений. Логопед, как эксперт, высказалась о всесторонности и достаточности воздействий на детей в рамках решаемых нами задач. Отметим общие положительные эффекты предложенных и реализованных условий, отметили их влияние и на развитие речи детей группы, и на становление готовности к овладению грамотой.

Таким образом, в рамках формирующего эксперимента были содержательно разработаны и реализованы психолого-педагогические условия формирования у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой.

2.3 Выявление эффективности психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи неречевых предпосылок к овладению грамотой

Контрольный этап исследования имел целью определить эффективность реализации разработанных нами психолого-педагогических условий формирования у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Мы провели повторную диагностику детей, используя те же диагностические методики, что и на этапе констатации. Критерии и система оценки результатов остались те же. Результаты контрольного этапа эксперимента представлены в Приложении Ж.

Охарактеризуем и проанализируем результаты.

При проведении диагностического задания «Будь внимателен!» мы повторно выявляли динамику уровня фонематического восприятия.

Обратимся к результатам проведенного диагностического задания, которые представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Результаты диагностики фонематического восприятия детей с ОНР в контрольном эксперименте

Показатель	Результаты (уровень в %)		
	высокий	средний	низкий
1.1. Умение осуществлять фонематический анализ (узнавать, различать и сравнивать фонемы) в ряду звуков (свистящие и шипящие, глухие и звонкие твердые и мягкие).	30	40	30
1.2. Умение осуществлять дифференциацию названных звуков в словах	50	30	20
1.3. Умение осуществлять фонематический синтез	20	30	50

В результате проведённой диагностики было выявлено, что у всех детей есть динамика. У Ивана П. наблюдается значительная динамика из пяти заменяемых групп звуков осталось две группы.

Ульяна К. не допустила не одной ошибки, в сравнении с констатирующим экспериментом, где она заменяла одну группу звуков. У Оли М., Алексея М., Рафаэля Т., Артема З. наблюдается уменьшение замены у одной пары звуков.

На 20% увеличился показатель высокого уровня умения дифференцировать звуки на слух, за счет перехода двух детей со среднего на высокий уровень.

На 10% уменьшился низкий уровень за счет перехода одного ребенка с низкого на средний уровень. У 30% детей сохранился низкий уровень умения дифференцировать звуки на слух, но при этом наблюдается уменьшение замены на одну пару звуков.

В таблице 17 представлены в сравнении количественные результаты данной диагностики детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе.

Таблица 17 – Сравнительные количественные результаты фонематического восприятия детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	20%	30%
Средний	60%	60%
Высокий	20%	10%

При проведении диагностического задания «Дорисуй» мы повторно выявили целостность восприятия формы предметов, умение соотносить изображенный предмет с образцом.

Анализируя выполнение заданий методики, мы выявили, что 40% детей перешли на более высокий уровень – 30% со среднего на высокий (Оля, Иван, Евгений). 10% (Миша 3.) с низкого на средний уровень развития целостного восприятия формы предметов. 50% детей, испытывали трудности при необходимости дорисовать фигуры, эти дети изменяли их форму и площадь, допускали выраженную асимметрию и несоответствие заданному изображению, резкое увеличение или уменьшение дополняемой части, искажение формы. 50% детей незначительно искажали форму предметов.

В таблице 18 отражены изменения, произошедшие в результате целенаправленной работы с детьми ЭГ.

Таблица 18 – Сравнительные количественные результаты диагностического задания «Дорисуй» детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	10%	0%
Средний	70%	50%
Высокий	20%	50%

При проведении диагностического задания «Корректирующая проба» мы повторно выявили устойчивость внимания детей.

Анализируя результаты исследования можно сделать вывод, что устойчивость внимания все еще слабо развита у 10 % дошкольников с ОНР (Миша З.), при этом у данного ребенка наблюдается снижение количества ошибок при выполнении задания. Миша стал более собранным, по сравнению с констатирующим экспериментом меньше отвлекался. Рафаэль Т., как и в констатирующем эксперименте, пропускал знаки. Без ошибок выполнили задание 30% детей (Евгений, Ульяна, Рома), что на 20% больше, чем в констатирующем эксперименте. У 30% детей наблюдается значительная динамика показателей устойчивости внимания. У 70% детей сократилось количество ошибок и время выполнения задания, что свидетельствует о положительной динамике, однако показатели устойчивости внимания остались на прежнем уровне.

В таблице 19 представлены в сравнении результаты данной диагностики на констатирующем и контрольном этапах у детей ЭГ.

Таблица 19 – Сравнительные количественные результаты устойчивости внимания детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	30%	20%
Средний	40%	50%
Высокий	30%	30%

В результате повторного проведения диагностического задания «Найди 10 отличий» мы смогли выявить динамику в уровне распределения внимания у детей ЭГ.

Анализируя результаты диагностики уровня распределения внимания можно констатировать, что у 40% детей распределение внимания на высоком уровне, динамика показателя «Высокий уровень» составила 40%. На 40% снизился низкий уровень сформированности распределения внимания. Показатели Оли, Ромы, Рафаэля и Миши с низкого уровня перешли на

высокий. В процессе выполнения диагностического задания все дети проявляли интерес к заданию.

В таблице 20 представлены в сравнении результаты данной диагностики на констатирующем и контрольном этапах у детей ЭГ

Таблица 20 – Сравнительные количественные результаты уровне распределения внимания детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	40%	0%
Средний	60%	60%
Высокий	0%	40%

Диагностическое задание «Змейка» (модифицированная методика Н.И. Озерецкого)

Цель: изучить динамику уровня развития точности движений кисти руки, произошедшую в ходе целенаправленной работы

Ребенку предлагалось ставить точки посередине кружочков, предъявлялся образец экспериментатора с пояснением о том, что точка ставится одним прикосновением фломастера. Экспериментатор поочередно проводил с детьми диагностическое задание. Система оценки уровень развития точности движений кисти руки осталась прежней.

При выполнении задания у Ивана П., Рафаэля Т.. наблюдалось напряжение кистей рук. У Миши З. точки стали четкие, он старательно ставил их. Высокий уровень сформированности точности движений повысился на 10% до 50% за счет перехода со среднего уровня показателей Ромы. Средний уровень повысился на 10% до 40% за счет перехода показателей с низкого уровня Ивана. Уровень развития точности движений кисти рук у Рафаэля остался на низком, при этом коэффициент точности движений увеличился на 0,03.

В таблице 21 представлены сравнительные результаты диагностического задания «Змейка» на констатирующем и контрольном этапе.

Таблица 21 – Сравнительные количественные результаты диагностического задания «Змейка» детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	30%	10%
Средний	30%	40%
Высокий	40%	50%

Диагностическое задание «Пальчики играют»

Цель: выявить динамику уровня подвижности пальцев рук дошкольников после проведения специальной работы.

Ребенку предлагалось поиграть в пальчиковые игры. Экспериментатор поочередно проводил с детьми диагностическое задание, состоящее из различных пальчиковых игр. Система оценки уровня подвижности пальцев рук осталась прежней.

В результате проведённого исследования было выявлено, что Показатели Ивана и Алексея с низкого уровня перешли на средний уровень, показатели Евгения и Ромы со среднего уровня перешли на высокий уровень. Сохранился низкий показатель у Рафаэля, но его движения стали более четкие и согласованные. Дети, выполняя пальчиковые игры, сопровождали их речью, наблюдался положительный эмоциональный фон, контроль за движениями пальцев рук, самоанализ выполненных движений.

У 60% детей подвижность пальцев рук на среднем уровне, у 30% - на высоком, у 10% на низком.

В таблице 22 отражены сравнительные результаты проведенного диагностического исследования на констатирующем и контрольном этапе

Таблица 22 – Сравнительные количественные результаты уровня подвижности пальцев рук детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	30%	10%
Средний	60%	60%
Высокий	10%	30%

Диагностическое задание «Покажи»

Цель: определить динамику уровня ориентировки на собственном теле, произошедшую в ходе специализированной работы

Ребенку предлагалось показать части своего тела, проводились пробы Хеда. Экспериментатор поочередно проводил с детьми диагностическое задание. Система оценки уровня развития ориентировки на собственном теле осталась прежней.

В результате проведённой диагностики было выявлено, что у 30% детей (Илья, Евгений, Рафаэль) показатели с низкого уровня поднялись до среднего. 10% детей (Миша) со среднего уровня перешли на высокий. Все дети стали хорошо ориентироваться в собственном теле. У 50% детей уровень ориентировки на собственном теле высокий, у 50% - средний.

Алексей М., Миша З., Артем З. стали более решительными в своём решении. Они сначала задумывались, выполняли предложенное задание, им не требовалось неоднократное повторение и объяснение задания. Наблюдалось отраженное проговаривание полученного от экспериментатора задания. Все дети проявляли активность и интерес к выполнению заданий, проявляли самостоятельность.

В таблице 23 отражены сравнительные результаты данной диагностики на констатирующем и контрольном этапах.

Таблица 23 – Сравнительные количественные результаты диагностики уровня ориентировки на собственном теле детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	30%	0%
Средний	30%	50%
Высокий	40%	50%

Диагностическое задание «Украсть коврик»

Цель: выявить изменения, произошедшие в умении ориентироваться на плоскости в результате целенаправленной работы

Ребенку предлагалось украсить коврик, выкладывая по словесной инструкции экспериментатора геометрические формы. Экспериментатор поочередно проводил с детьми диагностическое задание. Система оценки уровня развития ориентировки на собственном теле осталась прежней.

В результате проведенной диагностики было выявлено, что без помощи экспериментатора выполнили задание 50% детей, что на 20% больше, чем в констатирующем эксперименте. Все дети выполнили задание самостоятельно или с небольшой помощью взрослого. Илья, Евгений и Рафаэль иногда путали право-лево.

В таблице 24 отражены сравнительные результаты данной диагностики на констатирующем и контрольном этапах.

Таблица 24 – Сравнительные количественные результаты диагностики умения ориентироваться на плоскости детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	30%	0%
Средний	40%	50%
Высокий	30%	50%

Сводная таблица данных по всем проведенным диагностическим заданиям приведена в Приложении К.

Для описания уровня развития неречевых предпосылок к освоению грамоты мы воспользуемся критериями, выделенными и описанными в пункте 2.1.

Анализируя данные диагностики, мы пришли к выводу, что в экспериментальной группе из 10 человек: высокий уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой показали 40% детей – Иван, Илья, Ульяна, Рома, средний - 60%, низкий уровень не зафиксирован ни у одного ребенка.

Несмотря на то, что наиболее проблемными показателями являлись распределение внимания и подвижность пальцев рук, результаты формирующего эксперимента показали наибольшую динамику данных показателей.

Анализ результатов формирующей работы с детьми с общим недоразвитием речи показал улучшение динамики сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой. В таблице 25 мы отразили динамику общего уровня сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Таблица 25 – Сравнительные количественные результаты диагностики уровня развития неречевых предпосылок к освоению грамотой детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	20%	0%
Средний	60%	60%
Высокий	20%	40%

Анализ полученных данных показал, что высокий уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой в констатирующем эксперименте был выявлен у 2 детей, что составило 20%,

средний уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой был выявлен у 6 детей, что составило (60%) детей, низкий – у 2 детей, что составило 20%.

После проведения формирующего эксперимента сформированность неречевых предпосылок к овладению грамотой до высокого уровня повысилась у 4 детей, и составила 40%. Средний уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой наблюдался у 6 детей, что составляет 60%. Низкий уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой не наблюдается ни у одного ребёнка. Исходя из полученных данных, мы можем сделать вывод о том, что количество детей находящихся на высоком уровне сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой возросло на 20 %, а количество детей находящихся на низком уровне развития звукопроизношения снизилось на 20 %.

После создания психолого-педагогических условий для формирования неречевых предпосылок к овладению грамотой выявлено, что динамика наблюдалась во всех неречевых предпосылках к овладению грамотой. Максимальная динамика наблюдалась у показателей фонематический синтез, умение дифференцировать звуки, распределение внимания минимальная – фонематический анализ.

Сформированность неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей контрольной группы высокого уровня повысилась у 1 ребенка, и составила 40%. Средний уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой сохранился у 4 детей динамика наблюдалась у 1 ребенка, что составляет 10%. Низкий уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой сохранился у одного ребёнка.

Таким образом, по результатам диагностики контрольной группы была выявлена незначительная динамика.

Далее мы по выделенным нами критериям оценили планирование педагогического процесса и развивающую предметно- пространственную среду группы. Произошли очевидные изменения: в работе воспитателя

появилась целенаправленность. В планах работы, в части образовательной деятельности в режимных моментах и самостоятельной деятельности детей, появились в большем количестве игры и упражнения развивающего характера. Анализ планов показал, что воспитатель включает в работу все рекомендованные блоки. Итогом формирующего эксперимента стало также насыщение развивающей предметно-пространственной среды дидактическими материалами и, в результате этого, улучшение динамики формирования неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей с ОНР 6-7 лет. Педагог проектирует развивающую предметно-пространственную среду на основе принципов доступности, насыщенности; предполагается постоянная ротация оборудования, в частности, речевого уголка.

Таким образом, наша работа в рамках формирующего эксперимента может быть признана эффективной, а выделенные нами психолого-педагогические условия действительно способствуют развитию неречевых предпосылок овладения грамотой.

Результаты диагностики дошкольников при сравнении исходного состояния и итогового состояния позволяют нам сделать выводы об эффективности проведенной работы, верности выдвинутой гипотезы и эффективности разработанных нами психолого-педагогических условий.

Выводы по второй главе

Констатирующий этап экспериментальной работы был направлен на выявление начального уровня развития у детей неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей с ОНР, создания психолого-педагогических условий до начала целенаправленной работы по её совершенствованию. Этап состоял из трех блоков методик: 1) изучение неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с ОНР; 2) изучение развивающей предметно-пространственной среды; 3) изучение планирования работы

педагогов по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Определены показатели, методы исследования каждого блока. На основе сопоставления результатов всех методик мы пришли к выводу, что наиболее проблемными показателями являются: распределение внимания, зрительно-моторная координация за счет недостаточной подвижности пальцев рук, фонематическое восприятие за счет недостаточного развитого фонематического синтеза и умения дифференцировать звуки на слух. Хорошо сформированными оказались такие показатели, как целостное восприятие формы предметов, согласованность движения руки и глаза, ориентировка в собственном теле. Анализ результатов диагностики психолого-педагогических условий по формированию у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой показал их недостаточную представленность в педагогической практике.

На основе результатов констатирующего эксперимента мы строили работу формирующего этапа, с целью экспериментально проверить влияние психолого-педагогических условий на формирование неречевых предпосылок у детей 6-7 лет с ОНР. Структурно этап формирования разделен на мотивационно-конструктивный, организационно-деятельностный.

Формирующий эксперимент реализовывался по блокам в соответствии с планом. По каждому блоку мы определили задачи, обеспечивающие формирование каждой предпосылки. В нашей развивающей работе мы выделили следующие блоки: фонематическое восприятие (формировать умение дифференцировать звуки на слух, развивать фонематический анализ и синтез); зрительное восприятие (развивать целостное восприятие формы, умение соотносить изображаемый предмет с образцом); внимание (развивать устойчивость и переключаемость внимания); зрительно-моторная координация (развивать точность движений кисти рук); пространственное восприятие (формировать умение ориентироваться в собственном теле, на плоскости); наглядно-образное мышление (формировать наглядно-образное

мышление). В соответствии с поставленными задачами мы разработали задания по видам деятельности детей, требования к наполнению развивающей предметно-пространственной среды

Итогом формирующего эксперимента стало подтверждение эффективности проведенной работы по выделенным нами психолого-педагогическим условиям, что действительно способствует развитию неречевых предпосылок овладения грамотой.

Заключение

В контексте модернизации современного образования существует необходимость создания в ДОО условий успешной подготовки дошкольника к обучению в школе, создающих равные стартовые возможности при поступлении в нее для любых детей, в том числе детей с ОНР.

Анализ исследований по проблеме показал, что, в имеющихся исследованиях в отечественной педагогике и психологии рассматриваются вопросы необходимости формирования у дошкольников с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой. Однако не дается точного определения самого понятия «неречевые предпосылки», не представлен их перечень, четко не выделены и не охарактеризованы психолого-педагогических условия формирования у дошкольников с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Мы определили показатели неречевых предпосылок к овладению грамотой: 1) слуховое (фонематическое) восприятие (умение осуществлять фонематический анализ, умение осуществлять дифференциацию названных звуков в словах, умение осуществлять фонематический синтез); 2) зрительное восприятие (целостность восприятия формы предметов, умение соотносить изображение предмета с образцом); 3) произвольное внимание (устойчивость внимания, распределение внимания); 4) зрительно-моторная координация (согласованность движений руки и глаза, точность движений пальцев); 5) восприятие пространства (умение осуществлять ориентировку в собственном теле, умение осуществлять ориентировку на плоскости); 6) наглядно-образное мышление (умение устанавливать причинно-следственные связи явлений на основе анализа, синтеза, сравнения, классификации).

Мы определили психолого-педагогические условия: 1) содержание деятельности детей, обеспечивающее формирование всей совокупности неречевых предпосылок к овладению грамотой с учетом особенностей детей;

2) обеспечение взаимосвязи деятельности различных специалистов ДОО (учитель-логопед, воспитатель) по формированию у детей с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой; 3) создание в группе ДОО предметно-пространственной среды, обеспечивающей в совокупности компонентов (содержательный, материально-организационный, личностный), стимулирование различных форм активности детей по освоению неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Анализ результатов диагностики детей показал, недостаточный уровень сформированности у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой и то, что предлагаемые нами условия недостаточно представлены в педагогической практике.

На основе результатов теоретического анализа и результатов констатирующего эксперимента были реализованы 2 этапа у детей 6-7 лет с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой по реализации психолого-педагогических условий – мотивационно-конструктивный, организационно-деятельностный. На каждом этапе реализовывались выделенные нами психолого-педагогические условия.

На мотивационно-конструктивном этапе был составлен перспективный план работы с детьми 6-7 лет по формированию неречевых предпосылок к овладению грамотой включающий содержание деятельности детей с учетом выделенных предпосылок, разработано содержание микроцентров группы.

На организационно-деятельностном этапе были внесены коррективы в задачи, содержание работы с детьми с учетом достигнутых результатов, определен регламент встреч специалистов по данному направлению работы с детьми; созданы микроцентры группы, в которых отдавался приоритет определенной неречевой предпосылке к овладению грамотой. Так же организованы встречи специалистов по данному направлению работы с детьми, обеспечено согласование текущей работы специалистов с детьми при реализации планов по формированию у детей с ОНР неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Эффективность формирующего эксперимента и выделенных психолого-педагогических условий доказали результаты повторной диагностики детей. У детей экспериментальной группы была выявлена положительная динамику в уровне сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой.

Таким образом, задачи нашего научного исследования решены в полном объеме, цель достигнута, гипотеза нашла свое практическое подтверждение.

Список используемой литературы

1. Агранович, З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников [Текст] / З.Е. Агранович, О.Р. Гофман. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 147 с.
2. Акименко, В.М. Речевые нарушения у детей [Текст] / В.М. Акименко. – М. : Феникс, 2008. – 202 с.
3. Ануфриев А.Ф., Костромина С.М. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. [Текст] / А.Ф. Ануфриев, С.М. Костромина. – М.; Ось-89, 2009. – 272 с.
4. Атрощенко, В.Н. Программа коррекционно-педагогической работы по предупреждению нарушений письменной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / В.Н. Атрощенко, В.Г. Арапова. – Тольятти: Фонд «Развитие через образование», 2008. – 300 с.
5. Безруких, М.М. Ступеньки к школе [Текст] / М.М. Безруких. – М.: Дрофа, 2000. – 147 с.
6. Бенилова, С. Логопедия. Системные нарушения речи у детей (этиопатогенез, классификации, коррекция, профилактика) [Текст] / С. Бенилова, Л. Давидович. – М.: МОДЭК, НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, 2014. – 536 с.
7. Бесонова, Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей [Текст] / Т.П. Бесонова, О.Е. Грибова. – М. : Издательство «Аркти», 1998. – 103 с.
8. Воеводина, Е.С. Развитие операций фонематического анализа и синтеза при подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте (рекомендации для родителей) [Текст] / Е.С. Воеводина // Школьный логопед. – 2006. – № 6(15). – С 11-15.

9. Волкова, Л.С. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. [Текст] / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1997.– 367 с.

10. Волковская, Т.Н. Организационно-методические основы психологической помощи лицам с недостатками речи: Учебно-методическое пособие [Текст] / Т.Н. Волковская, . – М.: Национальный книжный центр, 2011. – 144с.

11. Волковская, Т.Н. Сравнительное изучение нарушений мыслительной и речевой деятельности у дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Н. Волковская // Логопедия. – 2004. – № 3. – С. 17-27.

12. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Н. Волковская. – М. : Книголюб, 2004. – 104 с.

13. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи [Текст] / Ю.Ф. Гаркуша. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2007. – 128 с.

14. Глухов, В.П. Методика формирования связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов. М.: 1996. – 89 с.

15. Дуванова, С.П. Взаимосвязь уровня развития мелкой дифференцированной моторики пальцев рук и речи у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / С.П. Дуванова, Е.Ю. Тебелева // Школьный логопед. – 2006. – № 6(15) – С 8-11.

16. Дыбина, О.В. Предметно-развивающая среда интегрированной деятельности детей дошкольного возраста: понятие, принципы, компоненты [Текст]/ О.В. Дыбина, О.П. Болотникова, А.Ю. Козлова, Е.А. Сидякина //

Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2014. – № 1.
– С. 220-223.

17. Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога [Текст] / Т.Б. Епифанцева. – 2-е изд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 486 с.

18. Мисаренко, Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков [Текст] / Г.Г. Мисаренко. // Логопед. – 2004. – № 2 – С178-184.

19. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2004. – 138 с.

20. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Эксмо, 2011. – 288 с.

21. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Электронный ресурс] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – КнигоМир, 2011. – 320 с.

22. Журова, Л.Е. Обучение грамоте детей в детском саду [Текст] / Л.Е. Журова. – М: Издательство: Вентана-Граф, 2010. – 138 с.

23. Калягин, В.А. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи [Текст] / В.А.Калягин, Т.С Овчинникова. – СПб: КАРО, 2018. – 216 с.

24. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с нарушением речи [Текст] / Г.А. Каше. – М: Книга по требованию, 2012. – 171с.

25. Кинаш, Е.А. Подготовка детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта к овладению письмом в условиях специализированного дошкольного учреждения [Текст] / Е.А. Кинаш //Дефектология. – 2003. – №3 – С. 50-65.

26. Запорожец, А.В. Избранные психологические исследования [Текст] / А.В. Запорожец. – Собр. соч. : в 2 т.– М. : Просвещение, 1986. – Т.2. – 296 с.

27. Зинченко, В.П. Образ и деятельность [Текст] / В.П. Зинченко. – М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 608 с.
28. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] : пособие для логопедов / Г.А. Каше. – М. : Просвещение, 1985. – 205 с.
29. Кирьянова, Р.А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи [Текст] / Р.А. Кирьянова. – СПб. : 2006. – 126 с.
30. Ковшиков, В.А. Серии сюжетных картинок [Текст] : пособие для развития связной речи / В.А. Ковшиков. – СПб. : Нива, 1996. – 12 с.
31. Кобзарева, Л. Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения [Текст] / Л. Г. Кобзарева, М. П. Резунова, Г. Н. Юшина. – Воронеж: Учитель, 2001. - 80 с.
32. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи [Текст] : метод. пособие / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М. : ООО «Центр Гуманитарной литературы «РОН», 2001. – 157с.
33. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие [Текст] / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 1997. – 28 с.
34. Корнев, А.Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушениями речи [Текст] / А.Н. Корнев. – СПб.: АЙРИС-ПРЕСС, 2007. – 124 с.
35. Кузьминов, Я.И. Российское образование - 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX Междунар. науч. Конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1–3 апреля 2008 г. [Текст] / под ред. Я.И., И.Д.Фрумин. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.
36. Лалалева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р.И. Лалалева, Н.В. Серебрякова. – М. : Союз, 1999. – 75 с.

37. Лебединский, В.В. Нарушение психического развития у детей [Текст] / В.В. Лебединский. – М. : Просвещение, 2005.
38. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей [Текст] : избранные труды / Ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М. : АРКТИ, 2005. – 224 с.
39. Леонтьев, А.Н. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 2005. – 300 с.
40. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб : РГПУ, 2001. – 191 с.
41. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / А.Р. Лурия. – Ростов-на-дону: Феникс, 1998. – 306 с.
42. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
43. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2014. – 368 с.
44. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие [Текст] / Логинова, Е.А. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.- 208 с.
45. Мальцева, Г.А. Особенности состояния предпосылок письма у старших дошкольников [Электронный ресурс] / Г.А. Мальцева, И.Н. Лебедева // Москва: Изд. «МЦНО». — 2014. — № 9-10 (16) — С.75-81.
46. Маркова, Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников [Текст] / Л.С. Маркова. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 174 с.
47. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников с нарушениями речи. Из опыта работы [Текст] / С.А. Миронова. – М. : Просвещение, 1987. – 143 с.

48. Мисаренко, Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков [Текст] / Г.Г. Мисаренко. // Логопед. – 2004. – № 2 – С. 178-184.

49. Молодежный научный форум: Гуманитарные науки. Электронный сборник статей по материалам XVI-XVII студенческой международной заочной научно-практической конференции. — М.: Изд-во «МЦНО», 2014. – № 9-10 (16) – С. 75-81.

50. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы [Текст] / Л.Ф. Обухова. – 2-е изд., стер. – М. : Тривола, 1997. – 360 с.

51. Основы специальной психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений /Л.М. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.

52. Парамонова, Л.Г. Легкий способ научиться правильно говорить и писать. Дефекты произношения. Дислексия. Дисграфия [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: АСТ; Сова, 2009. – 464 с.

53. Поливара, З.В. Подготовка к обучению грамоте детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] / З.В. Поливара. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 23 с.

54. Поливара, З.В. Нейролингвистические основы нарушения речи [Электронный ресурс] / З.В. Поливара. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 176 с.

55. Поливара, З.В. Дифференциальная диагностика речевых дисфункций у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / З.В. Поливара. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 140 с.

56. Попова, Е.А. Оптимизация формирования предпосылок письма у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]: дис. канд. пед. наук: защищена 12.04.2010: утв. 24.09.2010/ Е.А. Попова. – М.: Изд-во Моск. гос. гумм. ун-т им. М.А. Шолохова, 2010. – 220 с.

57. Румянцева, М.В. Неврологические аспекты дислексии у детей [Текст]: диссертация канд. мед. наук: защищена 14.10.2006: утв. 24.12.2010/

М.В. Румянцева. – М.: ГОУВПО "Российский государственный медицинский университет", 2006. – 159 с.

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

59. Сагалова, О.П. Особенности работы воспитателя логопедической группы [Электронный ресурс] / О.П. Сагалова // Электронный научно-практический журнал «Ресурсы, обзоры и новости образования», – 2012. – Вып. 17 – Инновации: методика и практика.

60. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 369 с.

61. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / С.Н. Сазонова. – М. : 2003. – 100 с.

62. Самусикова, Л.А. Игры для развития речи и мышления дошкольников [Текст] / Л.А. Самусикова // Логопед. – 2004. – № 2. – С. 65–69.

63. Сековец, Л.С. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть 1. Обучение детей с общим недоразвитием речи в условиях ДООУ [Текст] / Под ред. Л.С. Сековец. — М.: АРКТИ, 2006. — 360 с.

64. Сековец, Л.С. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть 2. Обучение детей с общим недоразвитием речи в условиях ДООУ [Текст] / Под ред. Л.С. Сековец. — М.: АРКТИ, 2006. — 368 с.

65. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / под ред. Г.В. Стребелевой. – М. : 2002. – 153 с.

66. Собонович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е.Ф. Собонович. – М. : Классикс-стиль, 2003. – 160 с.

67. Содержание и методы умственного воспитания дошкольников [Текст] / Под ред. Н.Н. Поддьякова. – М. : Педагогика, 1980. – 216 с.

68. Соловьева, Н.В. Подготовка к обучению грамоте детей с недостатками речи. Библиотека журнала «Логопед» [Текст] / Н.В. Соловьева. – М.: Сфера, 2009. – 64 с.

69. Специальная дошкольная педагогика [Текст] : учеб. пособие для пед. вузов / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др.; под ред. Е.А. Стребелевой. – М. : Академия, 2001. – (Высшее образование). – 312 с.

70. Специальная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; под ред. Н.М. Назаровой. – М. : Академия, 2000. – 400 с.

71. Спирина, Н.П. Подготовка детей с ОВЗ к школьному обучению [Текст] / Н.П. Спирина, Л.Ю. Александрова. – М.: Владос, 2014. – 96 с.

72. Смирнова, И.А. Логопедия. Иллюстрированный справочник [Текст] / И.А.Смирнова. – М.: Каро, 2014. – 232 с.

73. Хамидулина, Р. М. Обучение грамоте. Подготовка к школе [Текст] / Р. М. Хамидулина. – М.: Издательство «Экзамен», 2009 . – 124 с.

74. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И.А.Зими́на. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.

75. Фомичева, М.Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] / М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е.Н. Кутепова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 200 с.

76. Фотекова, Т.А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.А. Фотекова // Дефектология. – 1994. – № 2. – С. 16–24.

77. Шевченко, С.Г. Комплексный подход к диагностике, коррекции и реабилитации детей с трудностями в обучении [Текст] / С.Г.Шевченко// Дефектология. 1995. – № 5. – С. 23-28.

78. Шипицына, Л.М. Нейропсихологический аспект диагностики детей в процессе коррекционно-развивающегося обучения [Текст] / Л.М.Шипицына

//Дети с проблемами в развитии: исследования и коррекция. СПбГУПМ, 1999. - С.98-113.

79. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] : избр. псих. тр. / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна 2-е изд. – М. : Воронеж : МОДЭК, 1997. – 414 с.

80. Эльконин, Д.Б. Развитие умственной и письменной речи учащихся [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М. : ИНТОР, 1998. – 112 с.

81. Юртайкин, В.В. Пути повышения эффективности коррекционно-воспитательной работы в группах дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / В.В. Юртайкин // Дефектология. – 1981. – №1. С. 74–80.

82. <http://logopediya.com/books-logopediya2/219.php>

83. <http://nsportal.ru/detskii-sad/obuchenie-gramote/obuchenie-gramote>

Приложение А

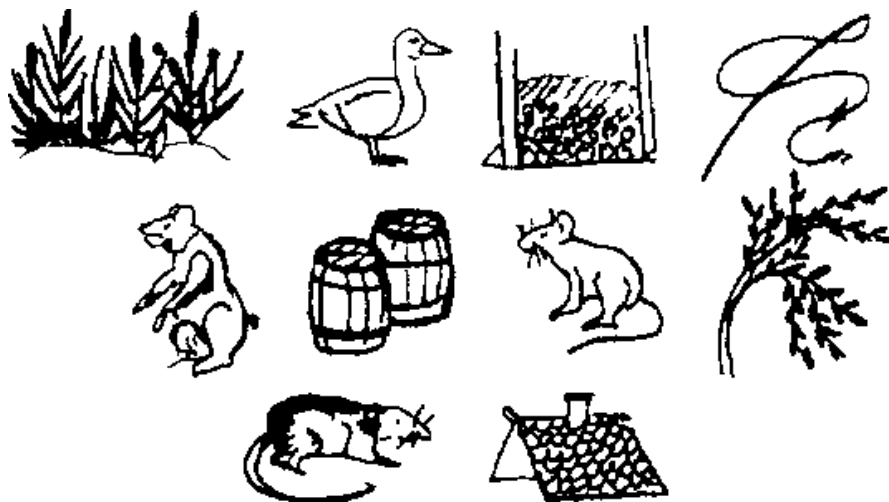
Список детей экспериментальной группы

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Возраст	Диагноз
1.	Оля М.	6,2	ОНР III уровня
2.	Артем З.	6,5	ОНР III уровня
3.	Иван П.	6,0	ОНР III уровня
4.	Илья Г.	6,5	ОНР III уровня
5.	Евгений П.	6,4	ОНР III уровня
6.	Ульяна К.	6, 6	ОНР III уровня
7.	Алексей М.	6,0	ОНР II уровня
8.	Рафаэль Т.	6,3	ОНР II уровня
9.	Миша З.	6,4	ОНР III уровня
10.	Рома А.	6,0	ОНР IV уровня

Приложение Б

Материалы к диагностическому заданию «Будь внимателен!»
(модифицированная методика Эббингауза)

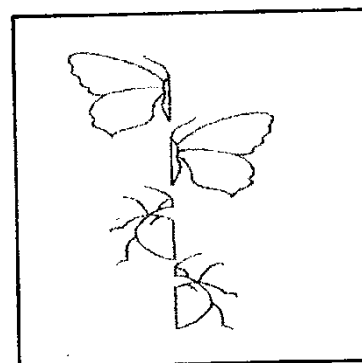
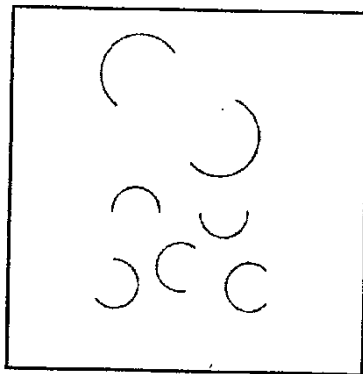
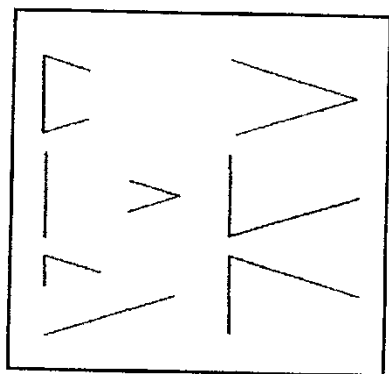
Картинки задания 2



Картинки задания 3



Материалы диагностического задания «Дорисуй»



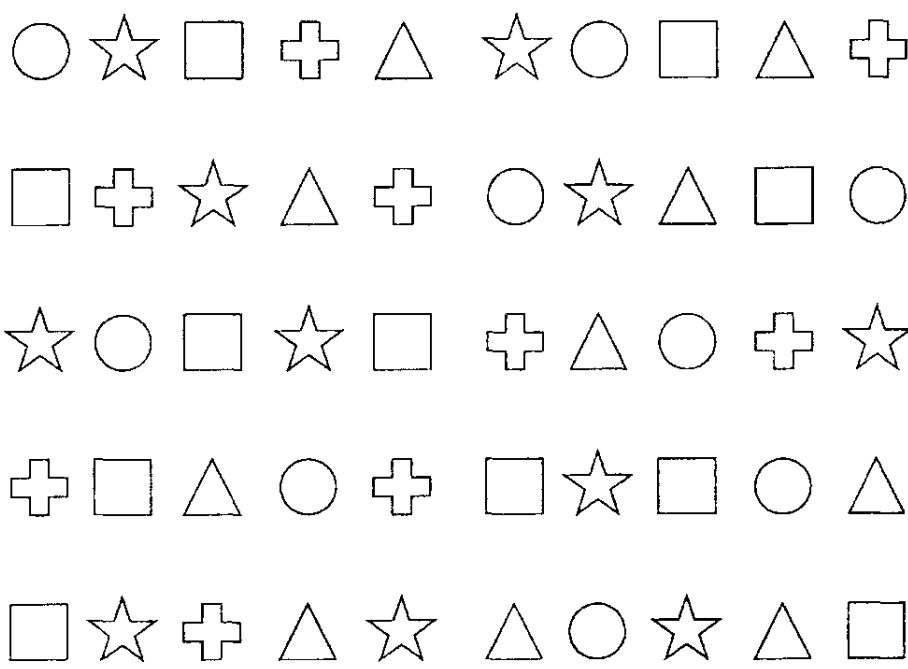
Материалы к

диагностическому заданию «Корректирующая проба»

образец 1



таблица 1

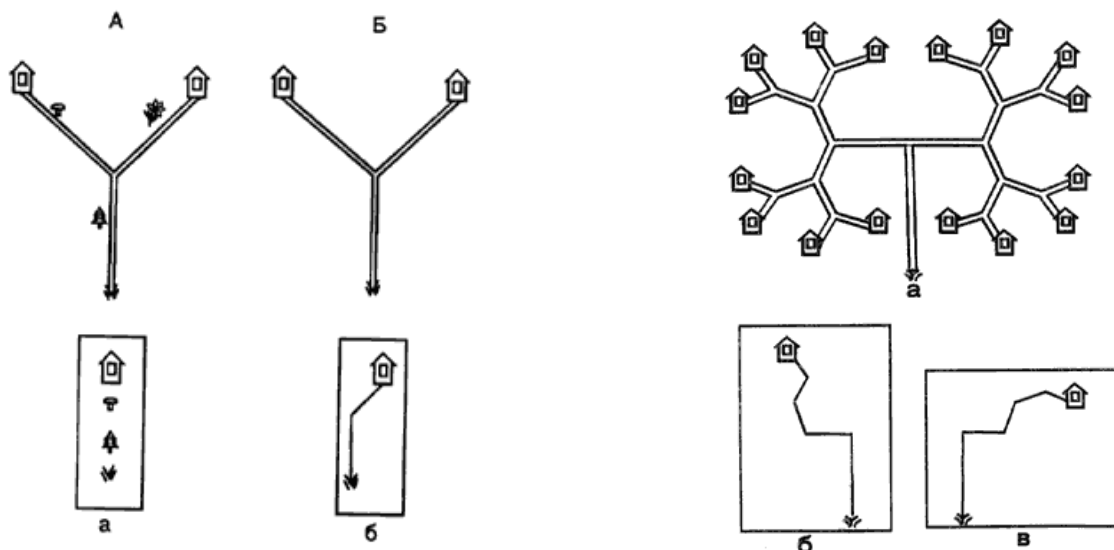


Материал к Диагностическому заданию «Найди 10 отличий»

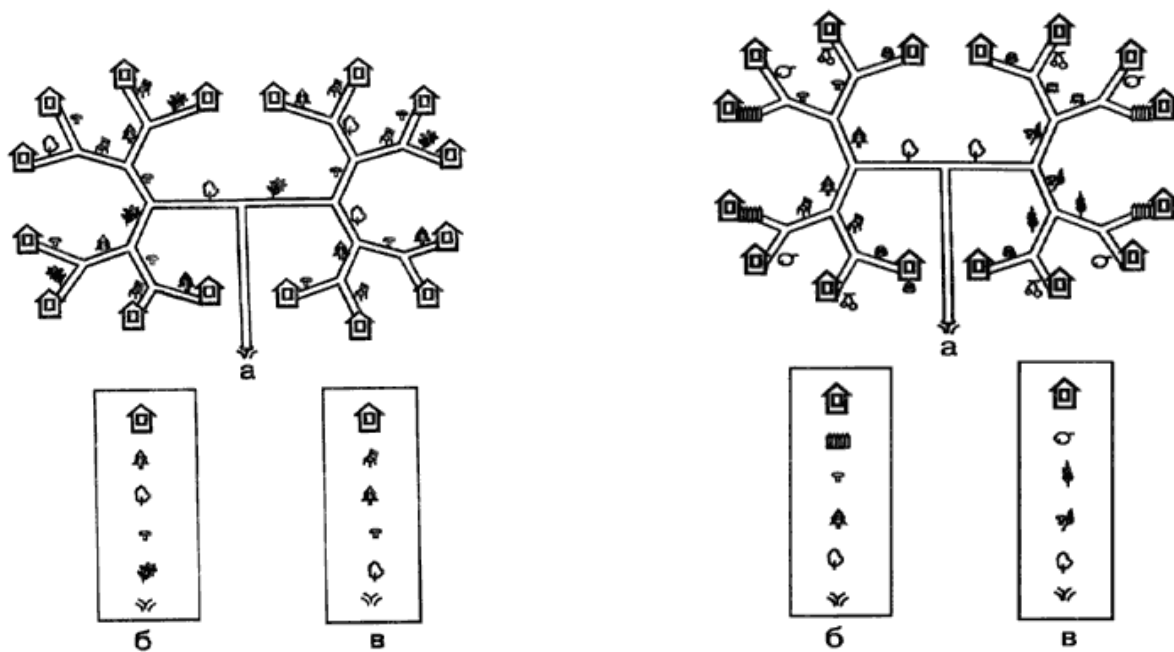
Найдите 10 отличий



Материал к методике «Схематизация» (Р.И. Бардина)



Материал для вводных задач к методике Материал для задач 1 и 2 методике



Материал для задач 3 и 4 методике Материал для задач 5 и 6 методике

Приложение В

Результаты диагностики неречевых предпосылок к овладению грамотой у
детей ЭГ в констатирующем эксперименте

Результаты диагностического задания «Будь внимателен!»

Имя	умение осуществлять дифференциацию названных звуков в словах		умение осуществлять фонематический анализ		умение осуществлять фонематический синтез		сумма баллов
	Заменяемые звуки	Баллы	Баллы	Выбор картинок	Баллы		
Оля М.	ш-с, р-л, ж-з, л'-р'	1	1	2 картинки	1	3	
Артем З.	щ-с'; ч-т'; ш-с; р-л; р'-л'	1	1	1 картинка	1	3	
Иван П.	ж-з, ш-с, р-л, ж-з, р'-л'	1	2	2 картинки	1	4	
Илья Г.		3	3	5 картинок	3	9	
Евгений П.	ш-с	2	2	3 картинки	2	6	
Ульяна К.	ш-с	2	2	2 картинки	1	5	
Алексей М.	р-л	2	2	3 картинки	2	6	
Рафаэль Т.	ш-с; р-л; р'-л'; ц-т'; ш-с; р-л; р'-л'; ц-т'	1	1	2 картинки	1	3	
Миша З.		3	3	6 картинок	3	9	
Рома А.	только после подсказки экспериментатора выполнил задание	3	3	4 картинки	2	8	

Результаты диагностического задания «Дорисуй»

Имя	Комментарии	Баллы
Оля М.	резкое увеличение или уменьшение дополняемой части, искажение формы	2
Артем З.	выполнял задание очень медленно, размер не соблюдается, форма искажена	2
Иван П.	линия изображений неровная, размер не соблюдается	2

Продолжение таблицы «Результаты диагностического задания «Дорисуй»

Имя	Комментарии	Баллы
Илья Г.	допускал небольшую асимметрию при дорисовывании бабочки, двух кругов	3
Евгений П.	изменял форму, выраженная асимметрия фигур и изображений	2
Ульяна К.	искажение формы, размера образца	2
Алексей М.	линия изображений неровная, размер не соблюдается	2
Рафаэль Т.	рисовал медленно, неровно, изменял форму, выраженная асимметрия фигур и изображений	2
Миша З.	значительное отклонение от образца, линии прямые	1
Рома А.	допускал небольшую асимметрию при дорисовывании всех предметов	3

Результаты диагностического задания «Корректирующая проба»

Имя	Комментарии	Баллы
Оля М.	5 ошибок за 1 мин 50 секунд	1
Артем З.	2 ошибки за 1 минуту 38 секунд	2
Иван П.	3 ошибки за 1 минуту 45 секунд	2
Илья Г.	1 ошибка за 1 мин 10 секунд	3
Евгений П.	3 ошибки за 1 минуту 44 секунды	2
Ульяна К.	1 ошибка за 1 мин 07 секунд	3
Алексей М.	2 ошибки за 1 мин 35 секунд	2
Рафаэль Т.	5 ошибок за 1 мин 50 секунд	1
Миша З.	7 ошибок за 1 мин 50 секунд. Жаловался на усталость после выполнения задания	1
Рома А.	без ошибок за 1 минуту 17 секунд	3

Результаты диагностического задания «Найди 10 отличий»

Имя	Комментарии	Баллы
Оля М.	2 отличия	1
Артем З.	5 отличий	2
Иван П.	4 отличия	2
Илья Г.	6 отличий	2
Евгений П.	6 отличий	2
Ульяна К.	7 отличий	2
Алексей М.	3 отличия	1
Рафаэль Т.	показывал и перечислял все, что видел на картинках. 3 отличия нашел после неоднократного повтора инструкции	1
Миша З.	выполнял задание медленно, нашел 2 отличия	1
Рома А.	быстро нашел 5 отличий, долго еще 2 отличия искал	2

Результаты диагностического задания «Змейка»

Имя	Коэффициент	Баллы
Оля М.	0,79	3
Артем З.	0,91	3
Иван П.	0,21	1
Илья Г.	0,85	3
Евгений П.	0,5	2
Ульяна К.	0,9	3
Алексей М.	0,09	1
Рафаэль Т.	0,18	1
Миша З.	0,28	2
Рома А.	0,59	2

Результаты диагностического задания «Пальчики играют»

Имя	Комментарии	Баллы
Оля М.	соединяет 3 пальца поочередно с большим, сгибает 2 пальца поочередно в кулак	2
Артем З.	соединяет 3 пальца поочередно с большим, сгибает 3 пальца поочередно в кулак	2
Иван П.	помогает левой рукой сгибать поочередно пальцы в кулак	1
Илья Г.	соединяет все пальцы поочередно с большим, сгибает все пальцы поочередно в кулак	3
Евгений П.	соединяет 3 пальца поочередно с большим, сгибает 3 пальца поочередно в кулак	2
Ульяна К.	соединяет 3 пальца поочередно с большим, сгибает 3 пальца поочередно в кулак, руки неуклюжие	2
Алексей М.	соединяет 2 пальца поочередно с большим, сгибает 2 пальца поочередно в кулак, руки неуклюжие, пальцы напряжены	1
Рафаэль Т.	соединяет указательный с большим, остальные движения не четкие, сгибает 2 пальца поочередно в кулак, пальцы напряжены очень сильно	1
Миша З.	соединяет 2 пальца поочередно с большим, сгибает 3 пальца поочередно в кулак.	2

Результаты диагностического задания «Покажи»

Имя	Комментарии	Баллы
Оля М.	2 ошибки	3
Артем З.	нерешителен, 7 ошибок	2
Иван П.	3 ошибки	3
Илья Г.	9 ошибок	1
Евгений П.	8 ошибок. Трудности в пробах Хедда	1
Ульяна К.	1 ошибка	3
Алексей М.	6 ошибок	2
Рафаэль Т.	8 ошибок	1
Миша З.	6 ошибок	2
Рома А.	1 ошибка. 1 ошибку сам исправил	3

«Результаты диагностического задания «Украсть коврик»

Имя	Комментарии	Баллы
Оля М.	выполнила задание без помощи взрослого	3
Артем З.	не принимал помощь взрослого, допустил 2 ошибки	2
Иван П.	Долго думал, был не уверен, допустил 3 ошибки	2
Илья Г.	требовалась помощь экспериментатора, допустил 4 ошибки	1
Евгений П.	путался, допустил 4 ошибки	1
Ульяна К.	выполнила задание без помощи взрослого	3
Алексей М.	допустил 3 ошибки	2
Рафаэль Т.	допустил 5 ошибок	1
Миша З.	сомневался, перекладывал фигуры, допустил 3 ошибки	2
Рома А.	выполнил задание без помощи взрослого	3

Результаты диагностического задания «Схематизация»

Имя	Комментарии	Баллы
Оля М.	выполнила задание без помощи взрослого	3
Артем З.	не принимал помощь взрослого, допустил 2 ошибки	2
Иван П.	Долго думал, был не уверен, допустил 5 ошибок	1
Илья Г.	требовалась помощь экспериментатора, допустил 3 ошибки	2
Евгений П.	путался, допустил 2 ошибки	2
Ульяна К.	выполнила задание без помощи взрослого	3
Алексей М.	допустил 3 ошибки	2
Рафаэль Т.	допустил 4 ошибки	1
Миша З.	допустил 4 ошибки	1
Рома А.	выполнил задание без помощи взрослого	3

Приложение Г

Количественные результаты сформированности неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с ОНР
(ЭГ)

Имя	Фонематическое восприятие				Зрительное восприятие Целостное восприятие формы предметов, умение соотнести изображенный предмет с образцом	внимание			Зрительно-моторная координация			Ориентировка в пространстве			мышле ние Наглядно-действенное мышление	результат (бб)/Уровень
	фонематический анализ	фонематический синтез	Умение дифференцировать звуки на слух	Итого		Устойчивость внимания	Распределение внимания	Итого	Согласованность движений руки и глаза	Подвижность пальцев рук	Итого	Оиентировка в собственном теле	Ориентировка на плоскости	Итого		
Оля М.	1	1	1	3	2	1	1	2	3	2	5	3	3	6	3	3,5/С
Артем З.	1	1	1	3	2	2	2	4	3	2	5	2	2	4	2	3,3/С
Иван П.	2	1	1	4	2	2	2	4	1	1	2	3	2	5	1	3/С
Илья Г.	3	3	3	9	3	3	2	5	3	3	6	1	1	2	2	4,3/С
Евгений П.	2	2	2	6	2	2	2	4	2	2	4	1	1	2	2	3/С
Ульяна К.	2	1	2	5	2	3	2	5	3	2	5	3	3	6	3	4,6/В
Алексей М.	2	2	2	6	2	2	1	3	1	1	2	2	2	4	1	2,7/Н
Рафаэль Т.	1	1	1	3	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2,1/Н
Миша З.	3	3	3	6	1	1	1	2	2	2	4	2	2	4	1	2,8/С

Продолжение приложения Г

Имя	Фонематическое восприятие				Зрительное восприятие	внимание			Зрительно-моторная координация			Ориентировка в пространстве			мысленные	уровень
	фонематический анализ	фонематический синтез	Умение дифференцировать звуки на слух	Итого		Целостное восприятие форм предметов, умение соотносить изображения	Устойчивость внимания	Распределение внимания	Итого	Согласованность движений руки и глаза	Подвижность пальцев рук	Итого	Ориентировка в собственном теле	Ориентировка на плоскости		
Рома А.	3	2	3	8	3	3	2	5	2	2	4	3	3	6	3	5/В
Результаты в %																
высокий	30	20	40	20	20	20	0	0	40	10	10	40	30	30	20	20
средний	40	30	20	60	70	50	60	70	30	60	60	30	40	40	50	60
низкий	30	50	40	20	10	30	40	30	30	30	30	30	30	30	30	20

Приложение Д

План организации образовательной деятельности по формированию неречевых предпосылок у детей 6-7 лет с ОНР

Неречевые предпосылки к овладению грамотой	Задачи	Содержание образовательной деятельности с детьми			
		Задания	ООД	ОДвРД	СД
1. Слуховое восприятие	Формировать умение дифференцировать звуки на слух	Упражнение «Где нужный звук?»		*	
		Дидактическая игра «Лови звук»		*	
		Дидактическая игра «Лови слово»		*	*
		Упражнение «Какой звук чаще всего слышим?»			*
		Дидактическая игра «Кто-же в теремочке живет?»			*
		Упражнение «Глухой и звонкий»	0	*	
		Дидактическая игра «Тим и Дим»	0	+	
		Дидактическая игра «Магазин игрушек»		+	
		Дидактическая игра «Лото»		+	
		Дидактическая игра «Домино»		+	
2. Зрительное восприятие	Развивать целостное восприятие формы предметов Формировать умение соотносить изображенный предмет с образцом	Упражнение «Дорисуй»			+
		Дидактическая игра «Сложи целое»			+
		Дидактическая игра «Пазл»			+
		Упражнение «Сложи букву»			*
		Дидактическая игра «Найди недостающую часть»			+
		Дидактическая игра «Сложи картинку»			+

Продолжение приложения Д

Неречевые предпосылки к овладению грамотой	Задачи	Содержание образовательной деятельности с детьми			
		Задания	ООД	ОДвРД	СД
3. Внимание	Развивать устойчивость внимания Развивать переключение внимания	Музыкальная игра «Озорные бубенцы»	0	*	
		Дидактическая игра «Найди звук»		+	
		Дидактическая игра «Цветные фишки»	0	*	
		Дидактическая игра «Найди отличия»			+
		Дидактическая онлайн игра «Найди 10 колокольчиков»			+
		Дидактическая онлайн игра «Маджонг»			+
4. Зрительно-моторная координация	Развивать точность движений кисти руки	Упражнение «В чьем шкафчике порядок?»		+	
		Упражнение «Застегни, не пропусти»		+	
		Упражнение «Завяжи шнурки», «Завяжи платок»		+	
		Дидактическая игра «Разложи предметы по признаку»			+
		Дидактическая игра «Разложи предметы по двум признакам»			+
		Конструирование из разного материала «Построй по схеме»			+
		Конструирование из разного материала «Закладка для книги»		+	
		Дид.игра «Лабиринты»			+
		Подвижная игра «Палочки-моталочки»		+	+
		Дид игра «Волшебное стекло»			+

Продолжение приложения Д

Неречевые предпосылки к овладению грамотой	Задачи	Содержание образовательной деятельности с детьми			
		Задания	ООД	ОДвРД	СД
		Упражнение «Обведи знаки»			+
		Упражнение «Соедини точки»			+
		Упражнение «Волшебные клеточки»			+
5. Пространственное восприятие	Формировать умение ориентироваться в собственном теле Формировать умение ориентироваться на плоскости	Графический диктант		+	
		Дидактическая игра «Украсим коврик»	+		
		Моделирование «Участок детского сада»		+	
		Сюжетно-ролевая игра «Путешественники»		+	
6. Наглядно-образное мышление	Развивать наглядно-образное мышление	Блоки Дьенеша	+	+	+
		Палочки Кюизенера	+	+	+
		Дидактическая игра «Найди лишнее»			+
		Дидактическая игра «Классификация»			+
		Дидактическая игра «Собери предмет»		+	
		Дидактическая игра «Найди недостающее»			+

Продолжение приложения Д

Неречевые предпосылки к овладению грамотой	Задачи	Содержание образовательной деятельности с детьми			
		Задания	ООД	ОДвРД	СД
		Дидактическая игра «Найди закономерность»			+
		«Разложи последовательно»	0	*	
		Исследовательская деятельность		+	

Условные обозначения:

+ воспитатель

0 учитель-логопед

* воспитатель по заданию учителя-логопеда

Приложение Е

Наполнение развивающей предметно-пространственной среды

Микроцентры	Неречевые предпосылки к овладению грамотой	Задачи	Материалы
Микроцентр «Чуткое ухо»	1. Фонематическое восприятие	Формировать умение дифференцировать звуки на слух	Дидактическая игра «Лото» Дидактическая игра «Домино» Дидактическая игра «Лови слово» Упражнение «Какой звук чаще всего слышим?» Дидактическая игра «Кто-же в теремочке живет?» Магнитофон
Микроцентр «Зоркий глаз»	2. Зрительное восприятие	Развивать целостное восприятие формы предметов Формировать умение соотносить изображенный предмет с образцом	Упражнение «Дорисуй» Дидактическая игра «Сложи целое» Дидактическая игра «Пазл» Упражнение «Сложи букву» Дидактическая игра «Найди недостающую часть» Дидактическая игра «Сложи картинку» Карточки с наложенными изображениями
Микроцентр «Замечайка»	3. Внимание	Развивать устойчивость и переключение внимания	Ноутбук Карточки с точками Картинки с 8 и более отличиями Карточки с незаконченным узором, набор геометрических форм Колокольчики

Продолжение приложения Е

Микроцентр	Неречевые предпосылки к овладению грамотой	Задачи	Материалы
			Аудиозаписи шумов Песочные часы
Микроцентр «Мастерилки»	4. Зрительно-моторная координация	Развивать точность движений кисти руки, согласованность движений руки и глаза	Волчки, сухой бассейн, шнуровки, мозаика, пазлы. Схемы для конструирования из мелкого лего-конструктора Мелкий лего-конструктор Набор «Фокусник» (коробочка с двойным дном, платочки, веревочки х/б, бумага цветная, плоские фигурки) Панно «Лабиринты» Оборудование «Палочки-моталочки» «Волшебное стекло» на подставке Трафареты для штриховки, внутренней и внешней обводки, карандаши Полоски бумаги разного цвета Ленточки, тесемочки разного цвета, бумага разноцветная, бумага тонированная, бумага в крупную клетку, бумага в мелкую клетку Карточки со знаками (для обведения), точками (для соединения)

Микроцентры	Неречевые предпосылки к овладению грамотой	Задачи	Материалы
Микроцентр «Следопыт»	6. Оптико-пространственная ориентировка	Формировать умение ориентироваться в собственном теле Формировать умение ориентироваться на плоскости	Флажки, ленточки, наклейки Карточки 10X10 см Набор геометрических фигур Карточки с изображением движущихся человечков Схемы графических диктантов Лабиринты Наборы конструктора Наборы картин Наборы мелких объемных предметов Песочница Модели участка детского сада, дороги Компас Аудиозаписи шумов Песочные часы
Микроцентр «Угадай-ка»	7. Наглядно-образное мышление	Развивать наглядно-образное мышление	Головоломки Ребусы Лабиринты Конструктор металлический Счетные палочки Блоки Дьенеша Палочки Кюизенера

Микроблоки	Неречевые предпосылки к овладению грамотой	Задачи	Материалы
			Дидактическая игра «Найди лишнее» Дидактическая игра «Классификация» Дидактическая игра «Собери предмет» Дидактическая игра «Найди недостающее» Разобранные предметы (часы, рамки, игрушки киндер сюрпризов и т.д.) Схемы изучения свойств предметов Весы Пинцет Лупа Микроскоп

Приложение Ж

Результаты диагностики показателей неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с ОНР в контрольном эксперименте
Результаты диагностического задания «Будь внимателен!» в контрольном эксперименте

Имя	умение осуществлять дифференциацию названных звуков в словах		умение осуществлять фонематический анализ	умение осуществлять фонематический синтез		сумма баллов
	Заменяемые звуки	Баллы	Баллы	Выбор картинок	Баллы	
Оля М.	ш-с, р-л, л'-р'	1	2	4 картинки	2	5
Артем З.	щ-с'; ш-с; р-л; р'-л'	1	1	3 картинки	2	4
Иван П.	ж-з, ш-с	2	2	4 картинки	2	6
Илья Г.		3	3	6 картинок	3	9
Евгений П.	ш-с	2	2	5 картинок	3	7
Ульяна К.		3	2	5 картинок	3	8
Алексей М.		2	2	4 картинки	2	6
Рафаэль Т.	ш-с; р-л; р'-л'	1	1	3 картинки	2	4
Миша З.		3	3	6 картинок	3	9
Рома А.		3	3	4 картинки	2	8

Результаты диагностического задания «Дорисуй» в контрольном эксперименте

Имя	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Комментарии	Баллы	Комментарии	Баллы
Оля М.	резкое увеличение или уменьшение дополняемой части, искажение формы	2	незначительное искажение формы	3
Артем З.	выполнял задание очень медленно, размер не соблюдается, форма искажена	2	выполнял задание очень медленно, размер не соблюдается	2

Продолжение таблицы «Результаты диагностического задания «Дорисуй» в контрольном эксперименте

Имя	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Комментарии	Баллы	Комментарии	Баллы
Иван П.	линия изображений неровная, размер не соблюдается	2	незначительное искажение формы	3
Илья Г.	допускал небольшую асимметрию при дорисовывании бабочки, двух кругов	3		3
Евгений П.	изменял форму, выраженная асимметрия фигур и изображений	2	незначительное искажение формы	3
Ульяна К.	искажение формы, размера образца	2	искажение формы	2
Алексей М.	линия изображений неровная, размер не соблюдается	2	линия изображений неровная, размер не соблюдается	2
Рафаэль Т.	рисовал медленно, неровно, изменял форму, выраженная асимметрия фигур и изображений	2	рисовал медленно, неровно, выраженная асимметрия фигур и изображений	2
Миша З.	значительное отклонение от образца, линии прямые	1	выраженная асимметрия фигур и изображений	2
Рома А.	допускал небольшую асимметрию при дорисовывании всех предметов	3		3

Результаты диагностического задания «Корректирующая проба» в контрольном эксперименте

Имя	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Комментарии	Баллы	Комментарии	Баллы
Оля М.	5 ошибок за 1 мин 50 секунд	1	3 ошибки за 1 мин 50 секунд	2
Артем З.	2 ошибки за 1 минуту 38 секунд	2	1 ошибка за 1 минуту 20 секунд	2
Иван П.	3 ошибки за 1 минуту 45 секунд	2	3 ошибки за 1 минуту 20 секунд	2
Илья Г.	1 ошибка за 1 мин 10 секунд	3	без ошибок	3
Евгений П.	3 ошибки за 1 минуту 44 секунды	2	1 ошибка за 1 минуту 50 секунд	3
Ульяна К.	1 ошибка за 1 мин 07 секунд	3	Без ошибок	3
Алексей М.	2 ошибки за 1 мин 35 секунд	2	2 ошибки за 1 минуту 15 секунд	2
Рафаэль Т.	5 ошибок за 1 мин 50 секунд	1	3 ошибки за 1 мин 40 секунд	2
Миша З.	7 ошибок за 1 мин 50 секунд. Жаловался на усталость после выполнения задания	1	5 ошибок за 1 мин 50 секунд.	1
Рома А.	без ошибок за 1 минуту 17 секунд	3	без ошибок	3

Результаты диагностического задания «Найди 10 отличий» в контрольном эксперименте

Имя	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Комментарии	Баллы	Комментарии	Баллы
Оля М.	2 отличия	1	5 отличий	2
Артем З.	5 отличий	2	7 отличий	2
Иван П.	4 отличия	2	8 отличий	3
Илья Г.	6 отличий	2	8 отличий	3
Евгений П.	6 отличий	2	7 отличий	2

Продолжение таблицы «Результаты диагностического задания «Найди 10 отличий» в контрольном эксперименте

Имя	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Комментарии	Баллы	Комментарии	Баллы
Ульяна К.	7 отличий	2	10 отличий	3
Алексей М.	3 отличия	1	5 отличий	2
Рафаэль Т.	3 отличия	1	6 отличий	2
Миша З.	2 отличия	1	4 отличия	2
Рома А.	7 отличий	2	10 отличий	3

Результаты диагностического задания «Змейка» в контрольном эксперименте

Имя	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Коэффициент	Баллы	Коэффициент	Баллы
Оля М.	0,79	3	0,9	3
Артем З.	0,91	3	0,9	3
Иван П.	0,21	1	0,28	2
Илья Г.	0,85	3	0,9	3
Евгений П.	0,5	2	0,65	2
Ульяна К.	0,9	3	0,9	3
Алексей М.	0,09	1	0,28	2
Рафаэль Т.	0,18	1	0,22	1
Миша З.	0,28	2	0,66	2
Рома А.	0,59	2	0,8	3

Результаты диагностического задания «Пальчики играют» в контрольном эксперименте

Имя	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
	Баллы	Баллы
Оля М.	2	2
Артем З.	2	2
Иван П.	1	2
Илья Г.	3	3
Евгений П.	2	3
Ульяна К.	2	2
Алексей М.	1	2
Рафаэль Т.	1	1
Миша З.	2	2
Рома А.	2	3

Результаты диагностического задания «Покажи» в контрольном эксперименте

Имя	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Комментарии	Баллы		Баллы
Оля М.	2 ошибки	3	0 ошибок	3
Артем З.	нерешителен, 7 ошибок	2	4 ошибки	2
Иван П.	3 ошибки	3	1 ошибка	3
Илья Г.	9 ошибок	1	6 ошибок	2
Евгений П.	8 ошибок. Трудности в пробах Хедда	1	5 ошибок. Трудности в пробах Хедда	2
Ульяна К.	1 ошибка	3	0 ошибок	3
Алексей М.	6 ошибок	2	4 ошибки	2
Рафаэль Т.	8 ошибок	1	5 ошибок	2
Миша З.	6 ошибок	2	3 ошибки	3

Продолжение таблицы « Результаты диагностического задания «Покажи»
после формирующего эксперимента»

Имя	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Комментарии	Баллы		Баллы
Рома А.	1 ошибка. 1 ошибку сам исправил	3	0 ошибок	3

Результаты диагностического задания «Украсть коврик» в контрольном эксперименте

Имя	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Комментарии	Баллы	Комментарии	Баллы
Оля М.	выполнила задание без помощи взрослого	3	выполнила задание без помощи взрослого	3
Артем З.	не принимал помощь взрослого, допустил 2 ошибки	2	выполнила задание без помощи взрослого	3
Иван П.	долго думал, был не уверен, допустил 3 ошибки	2	допустил 2 ошибки	3
Илья Г.	требовалась помощь экспериментатора, допустил 4 ошибки	1	допустил 2 ошибки	2
Евгений П.	путался, допустил 4 ошибки	1	допустил 2 ошибки	2
Ульяна К.	выполнила задание без помощи взрослого	3	выполнила задание без помощи взрослого	3
Алексей М.	допустил 3 ошибки	2	допустил 1 ошибку	2
Рафаэль Т.	допустил 5 ошибок	1	допустил 3 ошибки	2
Миша З.	сомневался, перекладывал фигуры, допустил 3 ошибки	2	допустил 2 ошибки	2
Рома А.	выполнил задание без помощи взрослого	3	выполнила задание без помощи взрослого	3

Результаты диагностического задания «Схематизация» в контрольном эксперименте

	Констатирующий эксперимент		Формирующий эксперимент	
Имя	Комментарии	Баллы	Комментарии	Баллы
Оля М.	выполнила задание без помощи взрослого	3	выполнила задание без помощи взрослого	3
Артем З.	не принимал помощь взрослого, допустил 2 ошибки	2	выполнила задание без помощи взрослого	3
Иван П.	Долго думал, был не уверен, допустил 5 ошибок	1	требовалась помощь экспериментатора, допустил 3 ошибки	2
Илья Г.	требовалась помощь экспериментатора, допустил 3 ошибки	2	допустил 2 ошибки	2
Евгений П.	путался, допустил 2 ошибки	2	выполнила задание без помощи взрослого	3
Ульяна К.	выполнила задание без помощи взрослого	3	выполнила задание без помощи взрослого	3
Алексей М.	допустил 3 ошибки	2	допустил 3 ошибки	2
Рафаэль Т.	допустил 4 ошибки	1	допустил 3 ошибки	2
Миша З.	допустил 4 ошибки	1	допустил 3 ошибки	2
Рома А.	выполнил задание без помощи взрослого	3	выполнил задание без помощи взрослого	3

Приложение К

Результаты диагностики сформированности показателей неречевых предпосылок к овладению грамотой у детей 6-7 лет с ОНР в контрольном эксперименте

Имя	Фонематическое восприятие				Зрительное восприятие	внимание			Зрительно-моторная координация			Ориентировка в пространстве			мышление	результат (бб)/Уровень
	фонематический анализ	фонематический синтез	Умение дифференцировать звуки на слух	Итого		Целостное восприятие формы предметов, умение соотносить изображенный предмет с образцом	Устойчивость внимания	Распределение внимания	Итого	Согласованность движений руки и глаза	Подвижность пальцев рук	Итого	Ориентировка в собственном теле	Ориентировка на плоскости		
Оля М.	2	2	1	5	3	2	2	4	3	2	5	3	3	6	3	4,3/С
Артем З.	1	2	1	4	2	2	2	4	3	2	5	2	3	5	3	3,9/С
Иван П.	2	2	2	6	3	2	3	5	2	2	4	3	3	6	2	4,3/С
Илья Г.	3	3	3	9	3	3	3	6	3	3	6	2	2	4	2	5/В
Евгений П.	2	3	2	7	3	3	2	5	2	3	5	2	2	4	3	4,5/В
Ульяна К.	2	3	3	8	2	3	3	6	3	2	5	3	3	6	3	5/В
Алексей М.	2	2	2	6	2	2	2	4	2	2	4	2	2	4	2	3,6/С
Рафаэль Т.	1	2	1	4	2	2	2	4	1	1	2	2	2	4	2	3/С

Продолжение приложения К

Имя	Фонематическое восприятие				Зрительное восприятие	внимание			Зрительно-моторная координация			Ориентировка в пространстве			мышление	результат (бб)/Уровень
	фонематический анализ	фонематический синтез	Умение дифференцировать звуки на слух	Итого		Целостное восприятие формы предметов, умение соотносить изображенный предмет с образцом	Устойчивость внимания	Распределение внимания	Итого	Согласованность движений руки и глаза	Подвижность пальцев рук	Итого	Ориентировка в собственном теле	Ориентировка на плоскости		
Миша З.	3	3	3	9	2	1	2	3	2	2	4	3	2	5	2	4,2/С
Рома А.	3	2	3	8	3	3	3	6	3	3	4	3	3	6	3	5/В
высокий	30	40	40	50	50	40	40	30	50	30	10	50	50	40	50	40
средний	50	60	30	30	50	50	60	70	40	60	80	50	50	60	50	60
низкий	20	0	30	20	0	10	0	0	10	10	10	0	0	0	30	0