

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

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология  
(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования

Обучающийся В.С. Неделяева  
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент Е.А. Сидякина  
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

## Аннотация

Работа посвящена проблеме формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования. Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием наглядного моделирования в данном процессе.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить теоретические основы формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования; выявить уровень сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи; разработать и апробировать содержание работы по формированию предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования; оценить динамику уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость, работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (28 источника) и 7 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 55 страницах. Общий объем работы с приложением – 63 страниц. Текст работы иллюстрируют 2 рисунка и 17 таблиц.

## Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования.....	9
1.1 Психолого-педагогические основы формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	9
1.2 Наглядное моделирование как средство формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	14
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования.....	23
2.1 Выявление уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	23
2.2 Содержание и организация работы по формированию предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования.....	34
2.3 Выявление динамики уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	44
Заключение.....	51
Список используемой литературы.....	53
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте.....	56
Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента.....	57
Приложение В Наглядные модели.....	58
Приложение Г Содержание наглядных моделей.....	59

Приложение Д Карточка игровых упражнений.....	61
Приложение Е Творческая работа по созданию мнемотаблицы.....	62
Приложение Ж Результаты исследования на контрольном этапе эксперимента .....	63

## Введение

В настоящее время актуальна проблема обучения грамоте детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Это связано с подготовкой ребенка дошкольного возраста к переходу на новую ступень – обучению в школе, поэтому особое внимание необходимо уделять речевому развитию дошкольника с тяжелыми нарушениями речи, а именно формированию предпосылок обучения грамоте, ведь язык, который был для ребенка только средством общения, становится объектом анализа. В соответствии с федеральной адаптированной образовательной программой подготовка к обучению грамоте формирует у дошкольников мотивацию к школьному обучению.

Формирование предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи требует специального подхода со стороны педагогов и родителей. В этом возрасте дети активно развивают навыки чтения и письма, однако для детей с тяжелыми нарушениями речи обучение грамоте становится особенно сложным процессом. Нарушение звукопроизношения, недостаточная сформированность навыков звукового анализа и синтеза и фонематического восприятия вызывают у ребенка трудности при формировании предпосылок обучения грамоте, а также, в дальнейшем, приведут к неуспеваемости в школе.

Благодаря психологическим и лингвистическим исследованиям Д.Б. Эльконина, старший и средний дошкольный возраст называют периодом «языковой одаренности», когда ребенок особенно восприимчив к звуковой стороне речи. Поэтому, по мнению Л.Е. Журовой и Р.С. Немова, формировать знания о грамоте у ребенка необходимо не в младшем школьном, а именно в дошкольном возрасте.

В настоящее время применяются разнообразные способы формирования предпосылок обучения грамоте, с опорой на имеющиеся разработанные программы по обучению грамоте детей дошкольного возраста

с тяжелыми нарушениями речи. Но, несмотря на это, специальных приемов и способов обучения недостаточно, поэтому многие дошкольники с тяжелыми нарушениями речи испытывают трудности при первичном овладении грамотой.

На основании вышеизложенного нами было установлено противоречие между необходимостью формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием наглядного моделирования в данном процессе.

На основании выделенного противоречия сформулирована проблема исследования: каковы возможности наглядного моделирования в формировании предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Формирование предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально изучить возможность формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования.

Объект исследования: процесс формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Предмет исследования: наглядное моделирование как средство формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

В ходе работы была выдвинута гипотеза исследования: формирование предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования будет возможным, если:

- отобраны и включены в речевой центр наглядные модели (условные изображения предметов, мнемотаблицы, карточки-символы);
- наглядные модели поэтапно включены в совместную деятельность

учителя-логопеда и детей.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования.

2. Выявить уровень сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

3. Разработать и апробировать содержание работы по формированию предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования.

4. Оценить динамику уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Для решения обозначенных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретические (анализ психологической, педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования);
- эмпирические (психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы);
- методы обработки эмпирических данных (качественный и количественный анализ полученных результатов).

Теоретико-методологическая основа исследования:

- исследования взаимосвязи между уровнем развития речи ребенка и его способностями к овладению грамотой в работах Н.В. Нищевой, Г.В. Бабиной, Г.В. Чиркиной;
- исследования проблемы овладения грамотой дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи в работах А.Е. Алексеевой, К.Д. Ушинского, М.Ф. Фомичевой;
- теоретические и методологические аспекты использования методов формирования предпосылок обучения грамоте в работах Ю.Ф. Гаркуши, Н.М. Крыловой, Т.В. Большевой.

Экспериментальная база исследования: АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад №203 «Алиса» городского округа Тольятти. В исследовании приняли участие 12 воспитанников с тяжелыми нарушениями речи.

Новизна исследования заключается в том, что обоснованы потенциальные возможности наглядного моделирования в формировании предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что дано теоретическое обоснование возможности формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание работы по формированию предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования может быть использовано в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы (28 источников), 7 приложений. Работа иллюстрирована 2 рисунками и 17 таблицами.



# **Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования**

## **1.1 Психолого-педагогические основы формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи**

«Подготовка детей к школе является комплексной задачей, охватывающей все сферы жизни ребенка, не только физическую, но и психологическую. Одной из составляющих психологической готовности является уровень готовности ребенка к овладению письмом и чтением, состояние речевого развития и навык владения речью в повседневной жизни; важно, чтобы дети семилетнего возраста имели, прежде всего, навык построения грамотных фраз, развернутую речь, правильность произношения, без чего невозможно школьное обучение» [1].

«Грамота – это умение читать и писать» [20]. В толковом словаре русского языка понятие «предпосылки» определяется как «предварительное условие чего-нибудь, фактор» [19].

Таким образом, подготовка детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению грамоте – это целенаправленный, систематический процесс создания условий для подготовки к овладению письмом и чтением.

«Сложности, возникающие в начале обучения грамоте у ребенка дошкольного возраста приводят к низким оценкам, отрицательному отношению к учебе, отклоняющемуся поведению, повышенной утомляемости, неприятию в коллективе детей, формированию комплексов и пониженной самооценки с началом школьного обучения» [1].

«Нарушения чтения и письма у детей начали изучать в конце прошлого века, что произошло одновременно с введением в наиболее развитых странах Европы государственного школьного обучения.

Изучением проблемы овладения грамотой занимались Д.Н. Исаев, Е.А. Логинова, Е.Н. Российская, И.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирина, Р.И. Шуйфер» [13].

«Сформированность предпосылок обучения грамоте у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи включает в себя такие компоненты как:

- уровень развития общей и мелкой моторики;
- чувство ритма;
- координация движений рук;
- фонематическое восприятие;
- звуковой анализ и синтез» [1].

П.Ф. Лесгафт подчеркивал, что «любая сознательная работа требует основательной оценки соотношений времени и пространства, а также умения ориентироваться в нем. Слабый уровень развития пространственно-временных представлений влияет на формирование процессов чтения и письма. Для того, чтобы ребенок овладел письмом, он должен овладеть умением параллельно изменять пространственную последовательность (графических знаков) и временную (звуковых комплексов). В связи с этим временной и пространственный аспекты восприятия и воспроизведения речи взаимосвязаны» [26].

Л.Е. Журова отмечала, что «выработка у детей соответствующих средств и навыков выделения, сопоставления единиц языковой действительности служит неременным условием грамотности» [12].

«Еще одной предпосылкой успешности обучения грамоте является чувство ритма, которое встречается в разной деятельности человека. Согласно определения, которое приведено И.Н. Садовниковой, чувство ритма – это способность, которая проявляется при воспроизведении элементов временного ряда, которые ритмически организованы» [22].

«К.Д. Ушинский, рассматривая процесс овладения графическими навыками, подчеркивал то, что ритмичность движений пальцев руки при

письме – это одна из составляющих четкого каллиграфического почерка. По мнению педагога, чувство ритма принимает участие также и в процессе чтения, когда последовательно сменяются ударные и безударные слоги, гласные и согласные звуки» [25].

«П.Л. Горфункель в своих научных трудах пришел к выводу, что письмо ребенка, который начинает осваивать грамоту, опирается на зрительный образ букв. Ученый считает, что эти зрительные представления являются базой в процессе письма начинающего. Также П.Л. Горфункель подчеркивает и то, что только с помощью зрительных представлений можно наладить связь слухо-рече-двигательного образа с руко-двигательным, что характерно для уже сформированного письма. Ребенок также должен уметь излагать свои мысли, понимать значение отдельных слов и фраз, а также всего текста в целом» [22].

«Чтение и письмо – это речевые навыки, которые складываются в единстве с устной речью, со слушанием (восприятием на слух чужой речи), с собственной внутренней речью, – то есть со всеми видами коммуникативной деятельности. Речь как деятельность невозможна и бессмысленна без потребности (мотива) и без четкой оценки содержания речи обеими собеседниками. Поэтому большую роль также играет достаточно развитая фонематическая система» [24].

«С точки зрения В.К. Орфинской, фонематическая система является основой устной и письменной речи и представляет собой сочетание фонем языка, где каждая имеет свои смыслоразличительные признаки, в качестве которых выделены твердость – мягкость, звонкость – глухость, способ образования, участие небной занавески. К компонентам фонематической системы В.К. Орфинская относит:

- фонематическое восприятие (в основе которого лежит фонематический слух),
- фонематическое представление,
- фонематический анализ и синтез» [1].

Фонематическое восприятие Д.Б. Эльконин обозначает как «умение видеть последовательность звуков в слове, определять место звука в слове и подсчитывать количество звуков в слове» [27]. Так, фонематическое восприятие – это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова, производить звуковой анализ. «Фонематическое представление понимается как звуковые образы слов, возникшие на основе ранних восприятий этих слов. Фонематический анализ предполагает мыслительные операции по звуковому анализу (разложение слова на последовательность звуков, подсчет их, классификация). Фонематический синтез – это умственные действия по синтезу звуковой структуры слова (слияние отдельных звуков в слоги, а слоги в слова). Недостатки развития любого из компонентов фонематической системы могут привести к возникновению проблем при овладении правильным звукопроизношением, а также к трудностям при овладении грамотой» [8].

«Другой важной предпосылкой для успешного овладения грамотой ученые считают координацию движений, то есть согласованную работу мышц тела, благодаря чему движения становятся размеренными, пластичными. Е.В. Гурьянов, занимавшийся психологией формирования навыков письма, отмечает, что причиной плохого почерка, пауз при письме, выхода штриха за строку, дрожания руки в момент письма, может быть неумение управлять движениями мышц руки (пальцев, кисти, предплечья и плеча)» [11].

«Дети с тяжелыми нарушениями речи представляют собой особую группу, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но имеются значительные нарушения речи, влияющие на развитие психических процессов. Понятие «тяжелые нарушения речи» является собирательным и включает разнообразные речевые нарушения (алалия, дизартрия, риноплалию, логоневроз, заикание, афазия, общее и фонетико-фонематическое недоразвитие речи).

Помимо недостатков звукопроизношения, которые легко выявляются и, чаще всего, принимаются за определяющий показатель логопедического заключения, у детей данной группы имеется целый комплекс расстройств речевых функций. К нему относятся фонематическое недоразвитие речи, нарушение произношения слов сложной слоговой структуры, бедность и ограниченность словарного запаса, аграмматизмы в речи, а также трудности овладения языковым анализом и синтезом, операциями сравнения и обобщения» [10].

«У детей, имеющих тяжелые нарушения речи, заметно хуже, чем у ровесников с нормальной речью, сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память. Такие дети малоактивны и не выступают инициаторами в общении.

В исследованиях Ю.Ф. Гаркуши отмечается, что у дошкольников:

- не сформирована мотивационная потребность в общении;
- речевые и когнитивные нарушения влияют на возникновение трудностей в общении;
- в общении детей со взрослыми преобладает ситуативно-деловая форма общения, что не соответствует возрасту» [10].

«В результате тяжелого нарушения речи и нарушения общения затрудняется процесс межличностного сотрудничества детей, что приводит к серьезным трудностям в развитии и обучении» [10].

О.Ф. Богатая отмечает, что «несформированность слухового восприятия затрудняет развитие коммуникативной функции речи, накладывает отпечаток на сформированность сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, недоразвитие или своеобразное развитие которых выступает как вторичные нарушения» [10]. Все это в комплексе приводит к трудностям при обучении грамоте детей с тяжелыми нарушениями речи.

По мнению Д.Б. Эльконина ключевой идеей обучения грамоте детей дошкольного возраста является «принцип системы дошкольного обучения

грамоте, заключающийся в том, что знакомству и работе ребенка с буквами должен предшествовать добуквенный период» [28]. Буква является знаком звука, поэтому обучение грамоте должно включать именно звуковой период обучения ребенка дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Главной целью подготовки ребенка к обучению грамоте является его введение в языковую и речевую действительность, формирование элементарного понимания данной действительности и ее некоторых свойств.

А.Е. Алексеева объединяет «предпосылки, которые нужны детям с тяжелым нарушением речи для успешного обучения грамоте, в три группы. К первому комплексу предпосылок относятся слуховое восприятие, компоненты устной речи, зрительно-пространственные функции, мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения. Во второй комплекс входят моторные, речевые и зрительно-пространственные функции. В третий комплекс входят мыслительная деятельность, моторика. Первый комплекс, по мнению А.Е. Алексеевой, является главным условием готовности дошкольников с тяжелыми нарушениями речи к овладению чтением и письмом, а второй и третий комплексы – его неотъемлемой частью» [1].

«Таким образом, формирование предпосылок обучения грамоте детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи – сложный многоуровневый и многокомпонентный процесс, несформированность частей которого может вызвать отрицательное отношение ребенка к обучению письму и чтению» [13].

## **1.2 Наглядное моделирование как средство формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи**

«Моделирование – это процесс создания моделей и их использование для формирования знаний о свойствах, структуре, отношениях, связях объектов. Он делает наглядными скрытые от непосредственного восприятия

признаки и позволяет познакомить детей со свойствами тех предметов, которые не могут быть непосредственно представлены на занятиях» [7].

«В основе метода моделирования лежит принцип замещения. Реальный предмет ребенок замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком [4].

Модель – это копия натурального предмета, точная или с изменением масштаба. В качестве модели могут выступать предметные картинки, геометрические фигуры, символические изображения – силуэты, контуры, пиктограммы, планы и условные обозначения, используемые в них» [4].

«Приемы наглядного моделирования эффективны для обучения дошкольников, поскольку у них развито преимущественно наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, память носит произвольный характер, а мыслительные задачи решаются с преобладающей ролью внешних средств. Использование моделей позволяет детям успешнее воспринимать, перерабатывать информацию, а также сохранять и воспроизводить ее, обобщенно познавать изучаемые явления. Умение читать графическую аналогию развивает способность к замещению и знаковым преобразованиям, воображение ребенка» [3].

«В отличие от демонстративной наглядности, которая несет знания, которые ребенок может усвоить сразу, модели требуют различных операций теоретического мышления, следовательно, развивают словесно-логическое мышление» [5].

«Метод наглядного моделирования был глубоко изучен психологами более всего в области дошкольной методики и рекомендован для использования в практике обучения дошкольников еще в семидесятые годы, когда специалистами под научным руководством Л.А. Венгера исследовались проблемы диагностики умственного развития и познавательных способностей детей, выявлялись предпосылки становления личности ребенка» [5]. Автор предполагает «использование данного метода в качестве важнейшего средства познания и отражения количественных,

пространственных, временных, логических отношений, взаимосвязи явлений природы, отношений звуков в слове, соотношения содержания понятий и их объема» [6].

«Позже, в конце восьмидесятых годов, когда в ряде педагогических изданий по проблемам воспитания и образования детей – «Дошкольное воспитание», «Начальная школа», «Семья и школа», вышла серия статей с популяризацией метода наглядного моделирования, он стал широко применяться педагогами в обучении детей. Авторы работ дают рекомендации по использованию данного метода в условиях семьи и детского сада на занятиях познавательного цикла (в связи с ознакомлением с предметным миром и природой), в развитии речи, математике, конструировании, изобразительной деятельности, игре и труде» [3].

«Одно из ведущих мест в обучении и развитии способностей дошкольников отводится методу наглядного моделирования в современных образовательных технологиях для детских дошкольных учреждений.

Авторская программа «Детский сад – дом радости» Н.М. Крыловой и В.Т. Ивановой рекомендует использование наглядных моделей в виде предметной лесенки из пяти ступенек и предметов-заместителей, а также схем, используемых в различных видах деятельности, мысленного моделирования как способности интеллекта» [14].

«В образовательной программе «Радуга», разработанной под научным руководством Т.Н. Дороновой и С.Г. Якобсон, предусматривается использовать данный метод в развитии речи – в виде модели слова, предложения, при знакомстве с художественной литературой, в изобразительной деятельности – моделирование в плоскостях, математике – при ознакомлении с понятиями времени, формы, пространства, величины, числа» [16].

Широко представлен «метод наглядного моделирования в различных системах теории решения изобретательских задач в качестве основы



познавательной деятельности дошкольников и развития их творческого воображения» [27].

«В настоящее время в обучении детей дошкольного возраста применяются следующие виды моделей:

- предметные модели – воспроизведение конструкторских особенностей, пропорций и взаимосвязь частей различных объектов;
- предметно-схематические модели – связи и отношения, представленные в виде предметов-макетов, алгоритмов, последовательности действий;
- графические модели – условно-обобщенные признаки и отношения в виде графиков, схем, планов» [13].

По мнению В.В. Юртайкина «организация обучения, способствующего всемерному развитию способностей к замещению и символизации, является мощным резервом воспитательно-образовательной работы в дошкольных группах для детей с тяжелыми нарушениями речи» [17].

Л.А. Лукьянова, Т.В. Пятница выделяют три этапа работы с предметно-схематическими моделями. «На первом этапе знакомства со схематической моделью ребенок учиться сопоставлять иллюстрацию с реальным предметом. Иллюстрация выступает в качестве заменителя предмета. На втором этапе происходит знакомство с условно-реальным изображением предмета, когда в нем еще сохраняются детали и яркие признаки, но они представлены уже схематично. И только после усвоения этого материала на третьем этапе ребенку предлагают схематическое изображение предмета. Абстрактные понятия, обозначающие явления природы (ветер, лето), вводятся поэтапно – реалистические изображения, условно-реалистические, схематические» [15].

«В практике обучения детей с нарушениями речи метод наглядного моделирования использовали Д.Б. Эльконин, Л.Е. Журова, Н.Е. Новгородская, Т.А. Ткаченко, И.И. Цвелева, В.В. Юртайкин» [16]. В коррекционно-образовательном процессе с детьми с тяжелыми нарушениями речи метод наглядного моделирования может применяться в развитии всех

сторон речи – фонетико-фонематической, звукопроизносительной, лексико-грамматической, связной речи и познавательных процессов, а также в обучении грамоте.

«В работе по формированию и развитию звукопроизношения используются артикуляционные профили для формирования точного артикуляционного уклада. Профили отражают состояние органов артикуляционного аппарата в момент произнесения звука и помогают ребенку найти их точное положение, скоординировать движения артикуляционного аппарата. На каждый звук используется свой артикуляционный профиль. Также используются картинки-символы с названиями артикуляционных упражнений, которые классифицируются по всем видам нарушенного произношения» [2].

«При постановке звука учитель-логопед показывает нужную артикуляцию звука, одновременно опираясь на профиль. Дополнительная зрительная опора особенно важна для детей с тяжелыми нарушениями речи. Также при постановке звуков необходима подготовительная работа, а именно артикуляционная гимнастика. Знакомство с новым упражнением учитель-логопед может начать с показа картинки-символа, которая соответствует данному упражнению. Картинка вызывает интерес у детей, желание более точно повторять артикуляционное упражнение вслед за педагогом.

«Модели артикуляции звуков облегчают усвоение сложного материала по фонетике, служат дополнительной опорой для автоматизации и дифференциации звуков» [16].

«Одним из направлений коррекционно-образовательного процесса, где широко используются модели, является формирование лексико-грамматических категорий и развитие связной речи» [16].

«Ю.Ф. Гаркушей была разработана система логопедических игр и заданий по развитию речи с применением наглядного моделирования. Предложенные автором модели включают предметные картинки, стилизованные изображения реальных предметов, символы для обозначения

некоторых частей речи («стрелка» вместо глагола, «волнистая линия» вместо прилагательного в моделях предложения). Схемы для обозначения основных признаков описываемых предметов, стилизованные обозначения «ключевых слов» основных частей описательного рассказа» [9].

«Автор проиллюстрировала широкие возможности использования наглядных моделей для развития словообразовательных операций, практического усвоения падежных конструкций. Опираясь, например, на две предметные картинки и карточку со стрелкой, дети могут самостоятельно составлять предложения или исправить логическую ошибку при построении фразы, преднамеренно допущенную педагогом» [9].

Ю.Ф. Гаркуша предложила также «серию заданий с использованием метода наглядного моделирования, направленных на развитие связной речи. Они включают:

- описание предметов с опорой на карточки-схемы и предметные картинки, отображающие отдельные признаки и свойства;
- формирование связного речевого высказывания по опорным картинкам;
- развитие умения творчески закончить рассказ с опорой на предметные картинки.

Применение автором данной методики на протяжении нескольких лет доказало, что использование моделей в процессе обучения позволяет:

- более целенаправленно развивать импрессивную речь детей;
- обогащать активный словарный запас;
- закреплять навыки словообразования;
- содействовать пониманию значений частей речи и грамматических категорий;
- развивать понимание логико-грамматических конструкций и целостного речевого высказывания;
- формировать и совершенствовать умения использовать в речи различные конструкции предложений;

– описывать предметы, составлять рассказ» [9].

«Детям с тяжелыми нарушениями речи требуется специальное обучение, а затем длительные тренировочные упражнения по усвоению навыков словообразования. Облегчить и разнообразить этот процесс, сделать его более интересным для ребенка поможет набор пиктограмм и игровые варианты их использования» [9].

«Набор пиктограмм позволяет показать многообразие однокоренных слов, которые можно получить от исходного корневого слова. Рисунок подсказывает направление мысли, а необходимые для словообразовательного акта средства ребенок подыскивает и применяет самостоятельно (либо с помощью педагога). Работа с пиктограммами помогает развить у ребенка ощущение системного устройства языка, устойчивых парадигматических отношений между языковыми единицами одного семантического поля» [21].

«В коррекционной работе по развитию связной речи также целесообразно использовать различные виды наглядных опор, облегчающие и направляющие процесс становления у ребенка развернутого смыслового высказывания.

«Наглядное моделирование дает возможность педагогу представить предметы, явления, действия, события, эпизоды словесного текста с помощью условных заменителей. В роли заменителя (модели) могут выступать объемные предметы, их плоскостные, стилизованные и силуэтные изображения, схемы, чертежи, планы, условные обозначения для них» [27].

Для составления описательных рассказов могут быть использованы планы-схемы, разработанные Т.А. Ткаченко. «В них последовательно перечислены основные признаки предметов и явлений при помощи условно-схематических изображений, такие как цвет, форма, величина, материал, назначение. Опираясь на предложенный план-схему и уже владея определенным словарным запасом, дети самостоятельно могут составить рассказ» [23].

Наглядное моделирование приобретает ключевое значение при формировании предпосылок обучения грамоте у детей с тяжелыми нарушениями речи, а именно при обучении звуковому анализу и синтезу слова, определению количества слогов и звуков в слове, анализу структуры предложения. Поэтому опора на зрительные символы приобретает для детей с речевыми нарушениями первостепенное значение.

«Т.А. Ткаченко предложила для обозначения звуков картинные символы. Так, например, звук «б» обозначается картинкой – барабан. Затем детей знакомят с цветовыми символами. Звуки обозначаются тремя общепринятыми цветами:

- красный – для гласных;
- синий – для твердых согласных;
- зеленый – для мягких согласных.

Таким образом, абстрактное понятие «звук» приобретает для детей конкретное значение. Работая над звуками, дошкольники учатся давать им характеристику. Опираясь на символы, они сравнивают звуки, наглядно видят, чем один отличается от другого. Т.А. Ткаченко ввела также модели для обозначения слоговой структуры слова и конструкции предложения, схемы для усвоения пространственного значения предлогов» [23].

Д.Б. Эльконин, Л.Е. Журова разработали метод обучения дошкольников грамоте. Он предполагает «построение и использование наглядной модели (схемы) для овладения звуковым составом слова. Схема слова облегчает понимание детьми местонахождения звуков речи в начале, середине, конце слова. Данный метод используется в различных модификациях как при обучении нормально развивающихся дошкольников, так и детей дошкольного возраста с нарушениями речи» [9].

«Н.В. Нищева описывает процесс обучения грамоте, основываясь на звуковой аналитико-синтетический метод, опирающийся на овладение детьми навыками языкового анализа и синтеза. Чтобы научить ребенка читать, его приводят к пониманию того, что речь рождается из слова.

Дошкольник усваивает звуко-слоговое строение слов русской речи и обозначение звуков буквами. Метод предполагает разделение связной речи на предложения, предложений на слова, слов на слоги, слогов на звуки и, наоборот, объединение звуков в слоги, слогов в слова, слов в предложения. Впервые обоснование звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте сделал К.Д. Ушинский в книге «Родное слово». Именно он разработал конкретные методические приемы выполнения специальных упражнений для подготовки детей к усвоению грамоты на основе этого метода.

В начале двадцатого века Н.Ф. Бунаков, Д.И. Тихомиров, В.А. Флеров вносили различные изменения в звуковой аналитико-синтетический метод. Работа над усовершенствованием метода ведется и в настоящее время. По последним данным более трети младших школьников в России имеют нарушения письма и чтения» [18].

«В основу обучения в добукварный период Н.В. Нищева включает:

- развитие зрительного и слухового внимания и восприятия, мышления, памяти;
- формирование навыков ориентировки в схеме собственного тела, на плоскости, в пространстве;
- развитие навыков общения и связной речи. Формирование умения вести диалог и связно излагать свои мысли;
- развитие фонематических процессов: восприятия, представлений;
- формирование понятий звук, гласный звук, согласный звук и умения оперировать этими понятиями;
- формирование понятий слог, слово, предложение» [18].

«Таким образом, включение наглядных моделей в процесс обучения содействует закреплению понимания и правильного употребления частей речи и грамматических категорий, развитию понимания логико-грамматических конструкций и целостного речевого высказывания» [18].

## **Глава 2 Экспериментальная работа по формированию предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования**

### **2.1 Выявление уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи**

На констатирующем этапе эксперимента проводилась работа по выявлению уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Экспериментальная работа проводилась на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад №203 «Алиса» города Тольятти. В исследовании приняли участие 12 воспитанников 6-7 лет подготовительной группы компенсирующей направленности. У всех детей согласно заключению психолого-медико-педагогической комиссии диагностированы тяжелые нарушения речи. Список детей представлен в таблице А.1 приложения А.

В качестве диагностического инструментария были подобраны методики Е.Ф. Архиповой и Н.В. Нищевой и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Направление	Показатель	Диагностическое задание
Обследование звукопроизношения	Умение изолированно произносить звуки	Диагностическое задание 1 «Повтори за мной звуки» (Е.Ф. Архипова)
	Умение произносить звук в слогах	Диагностическое задание 2 «Повтори слоги» (Е.Ф. Архипова)
	Умение произносить звук в словах	Диагностическое задание 3 «Назови картинки» (А.К. Маркова))
	Умение произносить звук в предложениях	Диагностическое задание 4 «Повтори за мной предложения» (Н.В. Нищева)
Изучение фонематического восприятия	Умение дифференцировать оппозиционные звуков	Диагностическое задание 5 «Дифференциация звуков» (Н.В. Нищева)
	Восприятие и воспроизведение ритма	Диагностическое задание 6 «Прохлопай слово» (Н.В. Нищева)

Продолжение таблицы 1

Направление	Показатель	Диагностическая методика
Изучение сформированности звукового анализа и синтеза	Умение выделять начальный и конечный согласный в слове	Диагностическое задание 6 «Сосчитай звуки» (Н.В. Нищева)
	Умение определять последовательность звуков в слове	
	Умение определять количество звуков в слове	

Ниже представлено описание диагностических заданий и результаты констатирующего эксперимента.

Диагностическое задание 1 «Повтори за мной звуки» (модификация методики Е.Ф. Архиповой).

Цель – выявить уровень сформированности умения изолированно произносить звуки.

Инструкция. Ребенок последовательно повторяет за педагогом звуки всех групп.

Обработка и интерпретация результатов:

- 1 балл (низкий уровень) – все или несколько звуков группы нарушены;
- 2 балла (средний уровень) – один или несколько звуков группы заменяются;
- 3 балла (высокий уровень) – звуки каждой группы произносятся верно.

Количественные результаты диагностического задания «Повтори за мной звуки» представлены в таблице 2.

33% детей (4 человека – Кирилл, Денис, Захар, Гордей) имеют низкий уровень сформированности умения изолированно произносить звуки. Так, у Захара и Кирилла нарушено произношение свистящих звуков [с]-[з], [с']-[з'] и сонорных [р]-[р']. У Дениса были отмечены трудности с произношением шипящих звуков [ш]-[ж], а у Гордея – [ч]-[щ].



Таблица 2 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения изолированно произносить звуки

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	1	7	4
100 %	9%	58%	33%

У 58% детей (7 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Даниил, Саша, Софья) наблюдались замены звуков в нескольких группах. Дима, Никита и Артем заменяют звук [с] на [з]. Также у Артема была отмечена замена звука [р] на [л]. У Вани, Даниила и Саши была диагностирована замена звука [с] на [ш] и [з], у Софьи – [с] на [з].

У 9% детей (1 человек – Ева) диагностировано верное произношение изолированных звуков каждой группы по представленным изображениям.

Диагностическое задание 2 «Повтори слоги» (модификация методики Е.Ф. Архиповой).

Цель – выявить уровень сформированности умения произносить звук в слогах.

Инструкция. Ребенок последовательно повторяет за педагогом группы слогов.

Обработка и интерпретация результатов:

- 1 балл (низкий уровень) – все или несколько слогов произнесены неверно;
- 2 балла (средний уровень) – один или несколько звуков в группе слогов заменяются;
- 3 балла (высокий уровень) – все предложенные группы слогов произносятся верно».

Количественные результаты диагностического задания «Повтори слоги» представлены в таблице 3.

33% детей (4 человека – Кирилл, Денис, Захар, Гордей) имеют низкий уровень сформированности умения произносить звук в слогах. Например, у Захара и Гордея диагностировано нарушенное произношение некоторых

групп слогов со звуками [з], [с], [ч] и [щ]. Денис и Кирилл испытывали трудности при выполнении задания с произношением группы слогов, состоящих из одинаковых гласных и различных согласных звуков.

Таблица 3 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения произносить звук в слогах

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	1	7	4
100 %	9%	58%	33%

У 58% (7 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Даниил, Саша, Софья) наблюдались замены звуков в нескольких группах слогов. Дима, Никита и Ваня заменяли звук [с] на [з] в рядах слогов с одинаковыми согласными и различными согласными звуками. Также у Артема была отмечена замена звука [р] на [л]. У Вани, Даниила, Софьи и Саши была диагностирована замена звука [с] на [ш] и [з].

У 9% (1 человек – Ева) диагностировано верное произношение звуков в слогах.

Диагностическое задание 3 «Назови картинку» (модификация методики А.К. Марковой).

Цель – выявить уровень сформированности умения произносить звук в словах.

Необходимый материал и оборудование – предметные картинки, отражающие все типы слоговой структуры слова.

Инструкция. Ребенок называет изображения, которые предъявляет ему педагог.

Обработка и интерпретация результатов:

- 1 балл (низкий уровень) – искажение слоговой структуры и звуконаполняемости слова;
- 2 балла (средний уровень) – замедленное произношение слова, одно или несколько слов искажены;

– 3 балла (высокий уровень) – четкое воспроизведение слоговой структуры всех слов.

Количественные результаты диагностического задания «Назови картинку» представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения произносить звук в словах

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	3	7	2
100 %	25%	58%	17%

17% (2 человека – Кирилл, Гордей) имеют низкий уровень сформированности умения произносить звук в словах. Например, Кирилл изменял количество и последовательность слогов в словах со стечением согласных. У Гордея диагностировано искажение структуры отдельных слогов путем вставки согласных звуков в слог.

У 58% (7 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Даниил, Денис, Захар) наблюдались замены звуков в некоторых словах и замедленное произношение слова. Дима, Никита и Артем заменяли звук [с] на [з] в словах со стечением согласных. Также Никита медленно произносил слова, состоящие из трех и более звуков. У Вани, Даниила, Дениса и Захара была диагностирована замена звука [с] на [ш] и [р] на [л].

У 25% (3 человека – Ева, Софья, Саша) диагностировано верное произношение звуков в словах.

«Диагностическое задание 4 «Повтори за мной предложения» (модификация методики Н.В. Нищевой).

Цель – выявить уровень сформированности умения произносить звук в предложениях.

Необходимый материал и оборудование – сюжетные изображения.

Инструкция. Ребенок изучает изображение и повторяет за экспериментатором предложения.

Обработка и интерпретация результатов:

- 1 балл (низкий уровень) – искажение слоговой структуры и звуконаполняемости слова;
- 2 балла (средний уровень) – замедленное произношение слова, одно или несколько слов искажены;
- 3 балла (высокий уровень) – четкое воспроизведение слоговой структуры всех слов в предложении» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Повтори за мной предложения» представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения произносить звук в предложениях

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	3	7	2
100 %	25%	58%	17%

17% (2 человека – Кирилл, Гордей) имеют низкий уровень сформированности умения произносить звук в предложениях. Например, Гордей изменял количество и последовательность слогов в словах со стечением согласных. У Кирилла диагностировано искажение структуры отдельных слогов путем вставки согласных звуков в слог.

У 58% (7 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Даниил, Денис, Захар) наблюдались замены звуков в некоторых словах и замедленное произношение слова. Дима, Никита и Артем заменяли звук [с] на [з] в словах со стечением согласных. Также Никита медленно произносил слова, состоящие из трех и более звуков. У Вани, Даниила, Дениса и Захара была диагностирована замена звука [с] на [ш] и [р] на [л].

У 25% (3 человека – Ева, Софья, Саша) диагностировано верное произношение звуков в предложениях.

«Диагностическое задание 5 «Дифференциация звуков» (модификация методики Н.В. Нищевой).

Цель – выявить уровень сформированности умения дифференцировать оппозиционные звуки.

Необходимый материал и оборудование – предметные изображения с оппозиционными звуками.

Инструкция. Ребенок попарно называет изображения с оппозиционными звуками.

Обработка и интерпретация результатов:

- 1 балл (низкий уровень) – ошибки при дифференциации оппозиционных звуков при выполнении всех заданий;
- 2 балла (средний уровень) – ошибки при дифференциации оппозиционных звуков в некоторых словах;
- 3 балла (высокий уровень) – дифференциация оппозиционных звуков без ошибок» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Дифференциация звуков» представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения дифференцировать оппозиционные звуки

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	1	9	2
100 %	9%	74%	17%

17% (2 человека – Кирилл, Гордей) имеют низкий уровень сформированности умения дифференцировать оппозиционные звуки. Например, у Кирилла были отмечены ошибки при дифференциации звуков [с], [ш], [з], [п], [б]. Гордей во всех словах оглушал и озвончал звуки, просил повторить некоторые слова еще раз.

У 74% (7 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Даниил, Денис, Захар, Саша, Софья) наблюдались замены звуков в некоторых словах. Софья, Дима, Никита и Артем заменяли звук [с] на [з]. Также Никита не дифференцировал

звуки [с] и [ш] в предложенных словах. У Вани, Даниила, Дениса и Захара была диагностирована замена звука [р] на [л].

У 9% (1 человек – Ева) диагностировано верное различие оппозиционных звуков.

«Диагностическое задание 6 «Прохлопай слово» (модификация методики Н.В. Нищевой).

Цель – выявить уровень сформированности умения воспринимать и воспроизводить ритм.

Необходимый материал и оборудование – предметные изображения, барабан.

Инструкция. Ребенок последовательно за экспериментатором «прохлопывает» при помощи барабана слова, изображенные на карточках.

Обработка и интерпретация результатов:

- 1 балл (низкий уровень) – ошибки при воспроизведении ритма всех представленных слов;
- 2 балла (средний уровень) – ошибки при воспроизведении ритма в некоторых представленных словах, снижение темпа выполнения задания;
- 3 балла (высокий уровень) – верное воспроизведение предложенного ритма» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Прохлопай слово» представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения воспринимать и воспроизводить ритмы

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	1	8	3
100 %	9%	66%	25%

25% (3 человека – Гордей, Захар, Денис) имеют низкий уровень сформированности умения воспринимать и воспроизводить ритмы.

Например, у Гордея было отмечено увеличение числа слогов в слове за счет добавления гласных звуков. Также, Захар и Денис переставляли в словах соседние звуки и слоги, делали ошибки при «прохлопывании» слов в количестве ударов по барабану.

У 66% (8 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Даниил, Ева, Софья, Кирилл) наблюдались затруднения в «прохлопывании» слов при помощи барабана. У Димы, Никиты и Артема затруднение вызвал счет ударов по барабану. Также, Ваня и Даниил выполняли упражнение в замедленном темпе, в некоторых словах наблюдались персеверации. У Евы, Кирилла и Софьи не получилось «прохлопать» слова одновременно с ударами по барабану, отмечался замедленный темп выполнения задания.

У 9% (1 человек – Саша) диагностировано верное восприятие и воспроизведение ритмов. Количество ударов по барабану соответствовало количеству слогов в представленных словах.

«Диагностическое задание 7 «Что сначала, что потом?» (модификация методики Н.В. Нищевой).

Цель – выявить уровень сформированности умения выделять начальный и конечный звук в слове, определять количество звуков в слове и их последовательность.

Необходимый материал и оборудование: предметные изображения.

Инструкция. Ребенок последовательно называет слова за педагогом и определяет начальный и конечный звук в слове, количество звуков и их последовательность в слове.

Обработка и интерпретация результатов:

- 1 балл (низкий уровень) – ошибки при определении начального и конечного звука во всех словах, неверно указанное количество звуков в слове, нарушение последовательности звуков в слове;
- 2 балла (средний уровень) – верное определение начального и конечного звука в словах, изменение количества звуков в слове и их последовательности;

– 3 балла (высокий уровень) – верное определение начального и конечного звука в словах, количества звуков и их последовательности в слове» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Сосчитай звуки» представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения выделять начальный и конечный звук в слове

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	1	6	5
100 %	9%	50%	41%

41% детей (5 человек – Кирилл, Гордей, Захар, Денис, Дима) имеют низкий уровень сформированности умения выделять начальный и конечный звук в слове, определять количество звуков в слове и их последовательность. Например, у Кирилла и Гордея было отмечено неверное определение конечного звука во всех слова, трудности с определением количества звуков в словах. Также, Захар и Денис за начальный и конечный звук в слове принимали слоги слова, пытались выполнить задание путем угадывания. Дима заменял начальный звук слова на начальный слог, указывал неверное количество звуков в слове и их последовательность

У 50% (6 человек – Никита, Артем, Ваня, Даниил, Ева, Софья) наблюдались затруднения в определении количества и последовательности звуков в слове. Никита, Ева и Софья считали количество слогов в представленных словах. Также, Артем, Ваня и Даниил неверно определяли последовательность звуков в словах, пытались выполнить задание путем угадывания количества звуков в слове.

У 9% (1 человек – Ева) диагностировано верное выделение начального и конечного звука в слове, определение количества звуков в слове и их последовательность.



Охарактеризуем уровни сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Низкий уровень сформированности предпосылок обучения грамоте (от 7 до 11 баллов). Дети испытывают трудности при произношении всех групп звуков, слов и предложений с этими звуками. Также у дошкольников нарушено фонематическое восприятие звуков и их дифференциация. Дети не могут выполнить задания с одновременной координацией речевого и опорно-двигательного аппарата, наблюдается отсутствие различения понятий «звук» – «слог». В случае неуспеха в выполнении задания пользуются методами угадывания верного ответа.

Средний уровень сформированности предпосылок обучения грамоте (от 12 до 16 баллов). Дети испытывают трудности при восприятии и воспроизведении нарушенных у них звуков изолированно, в словах и предложениях. Также у дошкольников отмечается замедленный темп выполнения задания при верных ответах. Наблюдается затруднение в различении понятий «звук» – «слог», в определении начального и конечного звука в словах.

Высокий уровень сформированности предпосылок обучения грамоте (от 17 до 21 баллов). Дети не испытывают трудности при произношении звука по-отдельности, в слогах, словах и предложениях. Также они различают оппозиционные звуки в слогах и словах, могут разделить слово на звуки, определить их количество и последовательность, а также начальный и конечный звук в слове. Наблюдается полная координация речевого и опорно-двигательного аппарата при выполнении задания, связанного с ритмической стороной речи.

После проведения всех диагностических заданий в качестве констатирующего среза были выявлены следующие количественные результаты, представленные в таблице 9 и на рисунке 1. Также в таблице Б.1 приложения Б представлены сводные данные по всем методикам.

Таблица 9 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Количественные результаты по всем диагностическим заданиям	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	4	7	1
Процент %	33%	58%	9%

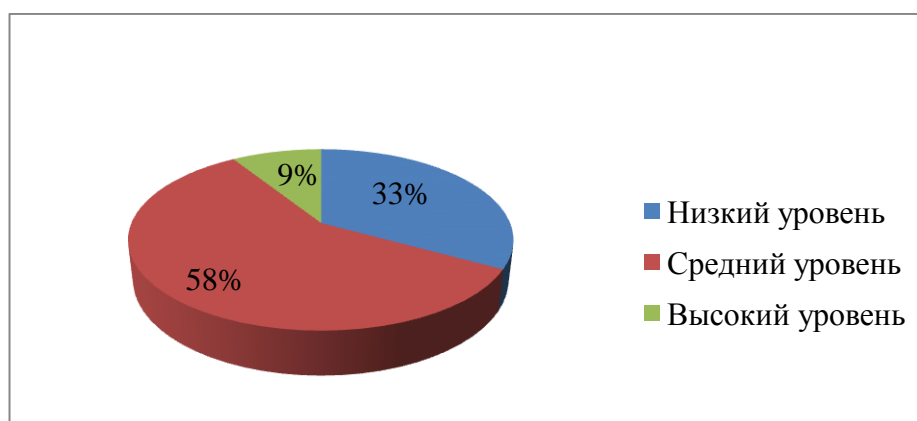


Рисунок 1 – Количественные результаты констатирующего эксперимента по всем диагностическим заданиям

Результаты констатирующего эксперимента показывают необходимость осуществления работы по формированию предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования.

## **2.2 Содержание и организация работы по формированию предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования**

Результаты констатирующего этапа эксперимента подтвердили актуальность темы исследования и помогли в планировании и организации формирующего этапа.

В формирующем эксперименте участвовали 12 детей в возрасте 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Исходя из цели исследования и выдвинутой гипотезы, мы определили цель формирующего эксперимента – разработать содержание работы по формированию предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования.

Мы предположили, что формирование предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования будет возможным, если:

- отобраны и включены в речевой центр наглядные модели (условные изображения предметов, мнемотаблицы, карточки-символы);
- наглядные модели поэтапно включены в совместную деятельность учителя-логопеда и детей.

С учетом индивидуальных особенностей испытуемых на основе проведенной диагностики и обследования были отобраны наглядные модели, включающие в себя:

- предметно-схематические изображения артикуляции гласных звуков, объектов окружающего мира;
- мнемотаблицы, отражающие артикуляционную и пальчиковую гимнастики;
- элементы, обозначающие звуки речи (цветные кружки);
- звуковые схемы слова;
- графические изображения изучаемых звуков;
- карточки-символы с обозначением звонкости и глухости согласных звуков.

Наглядные модели представлены в приложении В, рисунках В.1 и В.2.

Предметно-схематическое наглядное моделирование подразумевает под собой использование различных предметов-заместителей и графических схем, которые отображают существенные особенности изучаемых объектов и связи между ними, помогают расширять представления об окружающей действительности. Освоение навыков работы с ними позволит детям формировать системные знания и наглядно-схематическое мышление.

Первая предметно-схематическая модель является моделью артикуляции изолированных звуков и включает в себя:

- основу из ковролина;
- зеркало;
- карточки со схематичным изображением артикуляции гласных звуков;
- предметные изображения, обозначающие упражнения артикуляционной гимнастики;
- мнемотаблицы с пальчиковой гимнастикой для каждой группы звуков на двусторонних липучках.

Следующая предметно-схематическая модель представляет собой интерактивную мнемотаблицу по дифференциации оппозиционных звуков и звуковому анализу и синтезу слова и включает в себя:

- основу из ковролина;
- вкладыши для предметных изображений;
- набор предметных изображений на двусторонних липучках, содержащих в названии различные группы звуков, а также оппозиционные звуки;
- схему положения звука в слове на двусторонних липучках;
- графическое изображение изучаемого звука;
- цветные кружки из фетра на двусторонних липучках – зеленый и синий, обозначающие мягкость и твердость изучаемого звука, красный, обозначающий гласные звуки;
- карточки с изображением звоночка на двусторонних липучках, обозначающие звонкость и глухость изучаемого звука;
- карточки с изображением цветных ладошек (по методике Н.Б. Атамановой «ЛогоЛадошки»).

Содержание наглядных моделей представлены в приложении Г, рисунках Г.1 и Г.2.

В совместной образовательной деятельности мы руководствовались следующими особенностями организации совместной деятельности с учетом тяжелых нарушений речи у детей:

- работа с наглядными моделями проводилась с каждым ребенком в индивидуальном порядке (в зависимости от нарушения звукопроизношения);
- развитие речедвигательной координации посредством пальчиковых игр и упражнений;
- использование кратких словесных инструкций к заданиям (для упрощенного слухового восприятия);
- проведение артикуляционной гимнастики для развития подвижности органов артикуляции и укрепления мышц губ и языка;
- предоставление занятий в игровой форме, поскольку игра – актуальная ведущая деятельность ребенка;
- развитие сенсорного восприятия посредством наглядных пособий.

«Н.В. Нищева рекомендует осуществлять формирование предпосылок обучения грамоте у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи с учетом следующих условий:

- ребенок должен быть психологически готов к обучению грамоте, у него должны быть достаточно развиты зрительное и слуховое внимание, мышление, память, устная речь, пальцевая моторика;
- обучение следует проводить с использованием игровых методик, ориентируясь на игру как на основную форму деятельности дошкольника;
- обучение должно проходить на положительном эмоциональном фоне, без какого бы то ни было давления;
- процесс обучения грамоте должен строиться только на материале правильно произносимых ребенком звуков, в связи с чем следует изменить традиционно принятую последовательность ознакомления детей с буквами русского алфавита» [18].

Рассмотрим основные направления работы.

Первое направление содержало в себя:

- изготовление выбранных наглядных предметно-схематических моделей;
- включение наглядных моделей в речевой центр группы, ознакомление с ними детей;
- проведение вводного группового занятия, разъяснение детям принципа организации работы с наглядными моделями.

Второе направление отвечало за включение наглядных моделей в индивидуальные и подгрупповые занятия по обучению грамоте, режимные моменты.

Третье направление работы отвечало за закрепление использования наглядных моделей в самостоятельной и совместной деятельности детей, организации творческой групповой работы по созданию мнемотаблиц для обогащения предложенных наглядных моделей.

Вводная совместная образовательная деятельность посвящена включению выбранных наглядных моделей в предметно-пространственную среду группы и ознакомлению детей с ними. Задачами первой встречи являются:

- развитие представлений о правильной артикуляции звуков;
- развитие правильного положения органов речевого аппарата при произнесении гласных звуков;
- развитие речедвигательной координации;
- закрепление знаний о звуковом составе слова (количество и последовательность звуков в слове, выделение начального и конечного звука в словах).

Выбранные наглядные модели были включены нами в развивающую предметно-пространственную среду группы:

- первую модель для развития звукопроизношения мы расположили на магнитной доске в группе;

– вторую модель прикрепили к «говорящей» стене в кабинете учителя-логопеда.

Дети проявили повышенный интерес к представленным моделям и стали рассматривать их. Например, Саша, Ева, Ваня и Софья по очереди выбирали изображения с артикуляцией звуков и произносили их перед зеркалом. Кирилл, Никита, Денис и Артем изучали мнемотаблицы с пальчиковой гимнастикой, Гордей и Захар рассматривали мнемотаблицу с артикуляцией гласных звуков и «пропевали» их. Затем, Кирилл и Артем выполняли пальчиковую гимнастику в паре в дидактической игре «Школа». Кирилл, как учитель, демонстрировал Артему мнемотаблицу, Артем выполнял задание, по завершении задания они менялись ролями. После этого к ним в игру в роли учеников включились также Ваня, Денис, Гордей, Саша, Софья и Ева и проверяли друг у друга правильность выполнения пальчиковой гимнастики.

Также нами была совместно проведена артикуляционная гимнастика для каждой группы звуков, а также пальчиковая гимнастика с опорой на мнемотаблицы. Многие дети после выполнения заданий продолжили изучать изображения с артикуляцией звуков, объединяли звуки в слоги, выполняли в парах дидактическое упражнение «Зеркало» – Саша с Евой, Денис с Никитой, Артем с Кириллом, Гордей с Ваней, Софья с Димой и Захар с Даниилом.

Второе направление работы посвящено включению наглядных моделей в индивидуальные и подгрупповые занятия по обучению грамоте, режимные моменты. Его задачами являются:

- использование первой наглядной модели по развитию звукопроизношения на начальном этапе коррекционно-развивающей деятельности (выполнение артикуляционной гимнастики);
- использование второй наглядной модели по развитию навыков фонематического анализа и синтеза на основном этапе коррекционно-развивающей деятельности (дифференциация оппозиционных звуков,

определение количества звуков в слове и начального и конечного звука в словах).

После ознакомления детей с наглядными моделями, мы включили их в индивидуальные и подгрупповые занятия по обучению грамоте. Предметно-схематические модели использовались учителем-логопедом в совместной деятельности с детьми. Также, за счет доступного расположения в предметно-пространственной среде группы, наглядные модели использовались детьми в режимные моменты в процессе совместной деятельности.

Наглядная модель по развитию звукопроизношения применялась в индивидуальной работе. Так, с Захаром и Кириллом проводилась артикуляционная гимнастика с большинством упражнений для свистящих и шипящих звуков [с] и [ш], с Артемом – для звука [р], с Гордеем – для звуков [ч] и [щ]. Перед занятием по обучению грамоте учитель-логопед проводил комплекс артикуляционных упражнений, опираясь на предложенную наглядную модель и картотеку упражнений, предложенных в таблице Д.1 приложения Д.

Например, Захар и Кирилл самостоятельно снимали наглядную модель с магнитной доски и прикрепляли на другое удобное для себя место – фланелеграф, «говорящую стену» в кабинете учителя-логопеда. Помимо выполнения артикуляционных упражнений для сонорного звука [р], Артем выбирал дополнительные карточки с изображением упражнений для других групп звуков и выполнял их. Выполнение артикуляционной гимнастики не вызвало трудности у детей, также им понравилось выполнение пальчиковой гимнастики с опорой на мнемотаблицы. Например, Захар помимо выполнения пальчиковой гимнастики «Этот пальчик дедушка...» дополнял ее частями другой гимнастики, тем самым придумывая новые упражнения. Наибольший интерес у детей вызвали предложенные дидактические упражнения «Привет, зеркало!», «Громко-тихо» и «Путаница».



Следующая наглядная модель также использовалась нами во время проведения индивидуальных коррекционно-развивающих занятий. С Кириллом проводилось занятие на дифференциацию свистящих и шипящих звуков [с] и [ш]. Для работы он выбрал предметные картинки с изображением «крыши» и «крысы», «ножек» и «носков» и прикрепил их на модель. Затем он провел звуковой анализ слов, выбрал необходимое количество кружков из фетра, обозначающих звуки, прикрепил их на схему слова, определил какими звуками различаются слова, дал характеристику каждому оппозиционному звуку (согласный, твердый или мягкий, глухой или звонкий) и определил положение отрабатываемых звуков в слове (начало, середина, конец). При помощи цветных ладошек на основе из фетра Кирилл составлял слоги с оппозиционными звуками в выбранных им словах.

С Ваней, Денисом, Захаром и Даниилом была проведена аналогичная работа по дифференциации звуков [р] и [л]. Дети выбирали картинки с изображениями «рака» и «лака», «колобка» и «коробка», составляли звуковую схему каждого слова с использованием цветных кружков, определяли различающиеся звуки в словах, их местоположение в слове (начало, середина, конец) и давали им характеристику.

Для выполнения задания Софья и Ева последовательно выбирали изображения, крепили их на основу из ковролина и проводили звуковой анализ слова при помощи цветных кружков из фетра. Никита выкладывал изображения на столе в ряд и последовательно проводил звуковой анализ слов. Ева и Софья после выбора изображений выполняли задание без дополнительных словесных инструкций, самостоятельно составляли звуковую схему слова, считали количество звуков и определяли начальный и конечный звук в словах и местоположение оппозиционных звуков. С Сашей проводилась индивидуальная работа по определению количества слогов в слове при помощи составления звуковой схемы изображений, определению количества звуков в словах и «прохлопывании» слов. После получения словесной инструкции Саша выполняла все предложенные задания

самостоятельно, не обращаясь к учителю-логопеду за помощью. Наибольший интерес у Саши вызвали предложенные дидактические упражнения «Подбери слово», «Подбери звук по описанию» и «Сколько звуков в слове?».

Никита выполнял задания с опорой на инструкцию, часто переспрашивал задания, связанные с определением начального и конечного звука в словах, «прохлопыванием» слова. Но, при этом он самостоятельно составлял звуковую схему слова и считал количество звуков в слове.

Артем после получения словесных инструкций самостоятельно проводил звуковой анализ слов, определял оппозиционные звуки в словах и их местонахождение в слове, но, при этом, во время ошибок при выполнении задания, торопился.

Гордей выполнял предложенные задания по звуковому анализу и синтеза слов не спеша, несколько раз обращался за помощью к учителю-логопеду. При этом он без ошибок определял количество звуков в выбранных словах, называл верную последовательность звуков.

Ваня после получения словесной инструкции к заданию последовательно составлял звуковой анализ каждого слова, определял количество и последовательность звуков в слове без спешки, обращался за помощью к учителю-логопеду при определении начального и конечного звука в словах.

Третье направление формирующего эксперимента включало в себя закрепление использования наглядных моделей детьми и творческую работу.

Закрепление использования выбранных наглядных моделей в совместной деятельности и режимных моментах происходило в индивидуальных и подгрупповых занятиях по обучению грамоте. После того, как дети усвоили принцип организации работы с наглядными моделями, им предлагались самостоятельная работа с наглядными моделями и задания, представленные в таблице Д.1 приложения Д.

В процессе подгрупповой работы по развитию звукопроизношения с использованием первой наглядной модели Софья предложила игру

«Оркестр» по аналогии дидактического упражнения «Громко-тихо. Софья выступала в роли дирижера, а Кирилл, Гордей, Ева и Иван были «оркестром». Софья выбирала гласный звук, который будет проигрывать оркестр, демонстрировала карточку с артикуляцией выбранного звука и регулировала «оркестр» путем подъема и опускания руки (рука низко – «оркестр» играет тише, рука высоко – громко).

В индивидуальных занятиях с использованием второй модели по развитию фонематического анализа и синтеза, определению количества звуков в слове и выделению начального и конечного звука в словах закреплялись навыки работы по предложенным дидактическим упражнениям. Захару и Саше больше всего понравились дидактические задания «Сравни словечки» и «Подбери слово». Артем, Дима и Денис заинтересовались упражнениями, направленными на определение количества звуков в слове и подбору звука по описанию учителя-логопеда. Творческая групповая работа включала в себя создание мнемотаблицы с пальчиковой гимнастикой для первой наглядной модели по развитию звукопроизношения.

Поскольку возраст детей является подготовительным, то ребята предложили сделать мнемотаблицу, связанную с обучением в школе. Ева и Саша придумали стихотворение, на котором будет основана мнемотаблица, а Артем, Ваня и Софья – пальчиковые движения под каждое слово из стихотворения. Мнемотаблица, созданная в групповой творческой работе, представлена в таблице Е.1 приложения Е.

По окончании формирующего эксперимента мы отметили изменения в сформированности предпосылок обучения грамоте у детей. Ребята выполняли задания с минимальным количеством словесных инструкций, более точно воспроизводили предложенные артикуляционные упражнения и профили всех гласных звуков. Также дети развили умения дифференциации оппозиционных звуков в слогах и словах, определения количества звуков в словах, их последовательности, выделения начального и конечного звука в слове.

### 2.3 Выявление динамики уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Ниже представлены результаты контрольного среза состояния предмета исследования.

«Диагностическое задание 1 «Повтори за мной звуки» (модификация методики Е.Ф. Архиповой)

Цель – выявить уровень сформированности умения изолированно произносить звуки» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Повтори за мной звуки» представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения изолированно произносить звуки

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	3	7	2
100 %	25%	58%	17%

У 17% (2 человека – Кирилл, Гордей) детей данное задание вызвало трудности. Так, у Кирилла нарушено произношение звуков [p]-[pʼ]. У Гордея были отмечены трудности с произношением звуков [ч]-[щ], что говорит о низком уровне сформированности произношения отдельных звуков.

У 58% (7 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Даниил, Захар, Денис) наблюдались замены звуков в нескольких группах. Дима, Никита и Артем заменяют звук [с] на [з]. Также у Артема была отмечена замена звука [p] на [л]. У Вани, Даниила, Дениса и Захара была диагностирована замена звука [с] на [ш] и [з].

У 25% (3 человека – Ева, Софья, Саша) диагностировано верное произношение изолированных звуков каждой группы.

«Диагностическое задание 2 «Повтори слоги» (модификация методики Е.Ф. Архиповой).

Цель – выявить уровень сформированности умения произносить звук в слогах» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Повтори слоги» представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения произносить звук в слогах

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	3	7	2
100 %	25%	58%	17%

У 17% (2 человека – Кирилл, Гордей) данное задание вызвало трудности. Например, у Гордея диагностировано нарушенное произношение некоторых группах слогов со звуками [з] и [с]. Кирилл испытывал трудности с произношением группы слогов, состоящих из одинаковых гласных и различных согласных звуков, что говорит о низком уровне сформированности умения произносить звук в слогах.

У 58% (7 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Даниил, Захар, Денис) наблюдались замены звуков в нескольких группах слогов. Дима, Никита и Ваня заменяли звук [с] на [з] в рядах слогов с одинаковыми согласными и различными согласными звуками. Также у Артема была отмечена замена звука [р] на [л]. У Вани и Даниила была диагностирована замена звука [с] на [ш] и [з]. У Захара и Дениса также наблюдались замены звука [с] на [ш] в некоторых слогах.

У 25% (3 человека – Ева, Софья, Саша) диагностировано верное произношение звуков в слогах.

«Диагностическое задание 3 «Назови картинки» (модификация методики А.К. Марковой).

Цель – выявить уровень сформированности умения произносить звук в словах» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Назови картинку» представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения произносить звук в словах

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	5	6	1
100 %	41%	50%	9%

9% (1 человек – Кирилл) испытывал трудности при выполнении задания. Например, изменял количество и последовательность слогов в словах со стечением согласных, что говорит о низком уровне сформированности умения произносить звук в словах.

У 58% (7 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Даниил, Денис, Захар) наблюдались замены звуков в некоторых словах и замедленное произношение слова. Дима, Никита и Артем заменяли звук [с] на [з] в словах со стечением согласных. Также Никита медленно произносил слова, состоящие из трех и более звуков. У Вани, Даниила, Дениса и Захара была диагностирована замена звука [с] на [ш] и [р] на [л].

У 25% (3 человека – Ева, Софья, Саша) диагностировано верное произношение звуков в словах.

«Диагностическое задание 4 «Повтори за мной предложения» (модификация методики Н.В. Нищевой)

Цель – выявить уровень сформированности умения произносить звук в предложениях» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Повтори за мной предложения» представлены в таблице 13.

9% (1 человек – Кирилл) испытывал трудности при выполнении задания. Например, искажал структуру отдельных слогов путем вставки согласных звуков в слог, что говорит о низком уровне сформированности умения произносить звук в предложениях.

Таблица 13 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения произносить звук в предложениях

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	4	7	1
100 %	33%	58%	9%

У 58% (7 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Даниил, Денис, Захар) наблюдались замены звуков в некоторых словах и замедленное произношение слова. Дима, Никита и Артем заменяли звук [с] на [з] в словах со стечением согласных. Также Никита медленно произносил слова, состоящие из трех и более звуков. У Вани, Даниила, Дениса и Захара была диагностирована замена звука [с] на [ш] и [р] на [л].

У 33% (4 человека – Ева, Софья, Саша, Никита) диагностировано верное произношение звуков в предложениях.

«Диагностическое задание 5 «Дифференциация звуков» (модификация методики Н.В. Нищевой).

Цель: выявить уровень сформированности умения дифференцировать оппозиционные звуки» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Дифференциация звуков» представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения дифференцировать оппозиционные звуки

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	5	5	2
100 %	41%	41%	18%

У 18% (2 человека – Кирилл, Гордей) выполнение задания вызвало трудности. Например, у Кирилла были отмечены ошибки при дифференциации звуков [с], [ш], [з]. Гордей во всех словах оглушал и озвончал звуки, просил повторить некоторые слова еще раз.

У 41% (5 человек – Дима, Никита, Артем, Ваня, Захар) наблюдались замены звуков в некоторых словах. Дима, Никита и Артем заменяли звук [с] на [з]. Также Никита не дифференцировал звуки [с] и [ш] в предложенных словах. У Вани и Захара была диагностирована замена звука [р] на [л].

У 41% детей (5 человек – Ева, Софья, Саша, Даниил, Денис) диагностировано верное различение оппозиционных звуков во всех предложенных словах.

«Диагностическое задание 6 «Прохлопай слово» (модификация методики Н.В. Нищевой).

Цель: выявить уровень сформированности умения воспринимать и воспроизводить ритм» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Прохлопай слово» представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения воспринимать и воспроизводить ритмы

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	5	5	2
100 %	41%	41%	18%

У 18% (2 человека – Кирилл, Гордей) выполнения задания вызвало трудности. Например, у Кирилла и Гордея было отмечено увеличение числа слогов в слове за счет добавления гласных звуков, что говорит о низком уровне сформированности умения воспринимать и воспроизводить ритм.

У 41% (7 человек – Дима, Артем, Ваня, Захар, Денис) наблюдались затруднения в «прохлопывании» слов при помощи барабана. У Димы, Захара и Артема затруднение вызвал счет ударов по барабану. Также, Ваня и Денис выполняли упражнение в замедленном темпе, в некоторых словах наблюдались персеверации.

У 41% (5 человек – Саша, Ева, Софья, Никита, Даниил) диагностировано верное восприятие и воспроизведение ритмов. Количество



ударов по барабану соответствовало количеству слогов в представленных словах.

«Диагностическое задание 7 «Что сначала, что потом?» (модификация методики Н.В. Нищевой).

Цель: выявить уровень сформированности умения выделять начальный и конечный звук в слове, определять количество звуков в слове и их последовательность» [17].

Количественные результаты диагностического задания «Сосчитай звуки» представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Количественные результаты выявления уровня сформированности умения выделять начальный и конечный звук в слове

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	4	6	2
100 %	33%	50%	17%

У 17% (2 человека – Денис, Дима) выполнение задания вызвало трудности. Например, Денис за начальный и конечный звук в слове принимал слоги слова, пытался выполнить задание путем угадывания верного количества звуков в слове. Дима заменял начальный звук слова на начальный слог, указывал неверное количество звуков в слове и их последовательность, что говорит о низком уровне сформированности умения выделять начальный и конечный звук в слове, определять количество звуков в слове и их последовательность.

У 50% (6 человек – Артем, Ваня, Даниил, Захар, Кирилл, Гордей) наблюдались затруднения в определении количества и последовательности звуков в слове. Захар, Кирилл и Гордей считали количество слогов в представленных словах. Также, Артем, Ваня и Даниил неверно определяли последовательность звуков в словах, пытались выполнить задание путем угадывания количества звуков в слове.

У 33% (4 человека – Ева, Софья, Саша, Никита) диагностировано верное выделение начального и конечного звука в слове, определение количества звуков в слове и их последовательность.

После проведения всех диагностических заданий в качестве контрольного исследования были выявлены следующие количественные результаты, представленные в таблице 17 и на рисунке 2. Также сводные данные по всем диагностическим методикам представлены в таблице Ж.1 (Приложение Ж).

Таблица 17 – Количественные результаты контрольного среза в экспериментальной группе по всем диагностическим заданиям

Количественные результаты по всем диагностическим заданиям	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	1	8	3
Процент %	9%	66%	25%

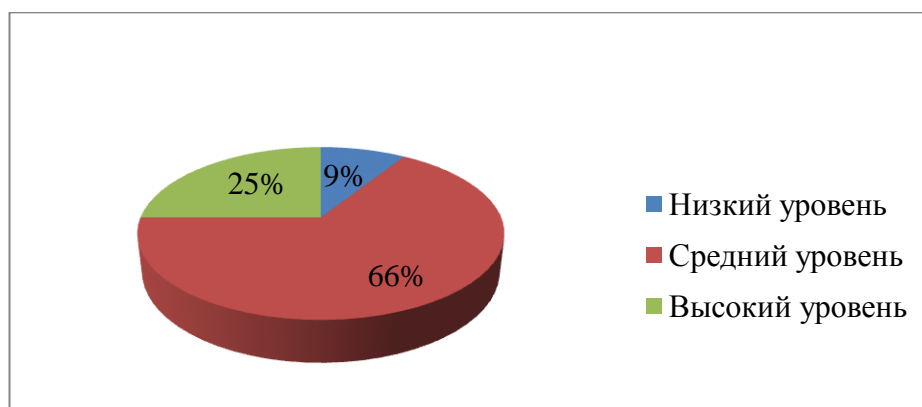


Рисунок 2 – Количественные результаты контрольного среза в экспериментальной группе по всем диагностическим заданиям

Таким образом, на контрольном этапе экспериментального исследования можно сделать вывод о повышении уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей с тяжелыми нарушениями речи. В сравнении с результатами констатирующего эксперимента наблюдается увеличение показателей сформированности предпосылок обучения грамоте.

## Заключение

Формирование предпосылок обучения грамоте играет важную роль в коррекционно-развивающей работе и подготовке к обучению в школе дошкольников подготовительной группы с тяжелыми нарушениями речи.

Результаты теоретического анализа дают основание утверждать, что проблема формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями является актуальной в данном возрасте и требует дальнейшего теоретического осмысления.

«Активное усвоение фонетико-фонематических, грамматических моделей возникает у детей в возрасте 1,5-3 года и завершается преимущественно в дошкольном возрасте. Речь ребенка формируется под естественным воздействием речи окружающих его взрослых и во многом зависит от достаточной и адекватной речевой практики, культуры речевой среды, воспитания и обучения» [28].

«У детей с тяжелыми нарушениями речи не сформированы первоначальные навыки звукового и слогового анализа слов, что особенно важно при обучении детей грамоте, так как служит профилактике нарушений письменной речи при обучении в школе. Ребенку непросто осознать, что такое звук, слог, слово, предложение, если объяснения педагога не подкрепляются иллюстративным материалом. Дети с тяжелыми нарушениями речи испытывают ряд специфических трудностей, осложняющих процесс обучения грамоте, поэтому при знакомстве с буквами большое внимание уделяется освоению детьми оптического единства звука, соотнесения звука и буквы. Без сравнительно высокого уровня устной речи, развития слухоречевой памяти, сформированности предпосылок к звуковому анализу, невозможно успешно постичь азы чтения и письма» [27].

В ходе работы была проанализирована психолого-педагогическая литература по данной проблеме, было раскрыто значение наглядного

моделирования в формировании предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Выявление уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет на констатирующем этапе показало, что высокий уровень у детей составляет 17% от всей группы (2 человека), средний уровень наблюдается у 50% детей (6 человек), а низкий уровень у 33% детей (4 человека).

Мы предположили, что формирование предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством наглядного моделирования будет возможным, если:

- отобраны и включены в речевой центр наглядные модели (условные изображения предметов, мнемотаблицы, карточки-символы);
- наглядные модели поэтапно включены в совместную деятельность учителя-логопеда и детей.

На основе результатов констатирующего исследования, а также изученных материалов в области формирования предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи была проведена работа, основанная на применении метода наглядного моделирования.

Результаты контрольного эксперимента позволили нам выявить динамику уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Высокий уровень на контрольном этапе отмечается у 25% детей (3 человека), средний уровень у 66% детей (8 человек), низкий уровень на контрольном этапе зафиксирован у 9% детей (1 человек).

Полученные данные позволяют утверждать, что после проведения формирующего этапа работы уровень сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи изменился в лучшую сторону – увеличилось количество детей с высоким и средним уровнем сформированности предпосылок обучения грамоте.

## Список используемой литературы

1. Алексеева А. Е. Подготовка детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) к овладению письменной речью. М., 2007. 194 с.
2. Бабина Г. В. Слоговая структура слова. Обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. М. : Книголюб, 2005. 96 с.
3. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: учебно-методическое пособие. СПб : Детство-пресс, 2001. 143с.
4. Венгер Л. А. Диагностика умственного развития дошкольников. М., 2008. 248 с.
5. Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. М., 2008. 127 с.
6. Венгер Л. А. Программа «Развитие»: Основные положения [Электронный ресурс]. URL: [https://spravochnick.ru/pedagogika/kompleksnaya\\_programma\\_razvitie/](https://spravochnick.ru/pedagogika/kompleksnaya_programma_razvitie/) (дата обращения 10. 04. 2024).
7. Венгер Л. А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. М., 2006.
8. Воеводина Е. С. Развитие операций фонематического анализа и синтеза при подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте. // Дошкольное воспитание. 2006. № 6 (15). С.20-26.
9. Гаркуша Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. М. : Сфера, 2007. 128 с.
10. Гаркуша Ю. Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи. М. : НПЦ «Коррекция», 2002. 69 с.
11. Гурьянов Е. В. Психология обучения письму : формирование графических навыков письма. М. : Дрофа, 2011. 112 с.

12. Журова Л. Е. Подготовка к обучению грамоте детей 3-7 лет. Программа. М. : Вентана-Граф, 2018. 256 с.
13. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб. : ИД МиМ, 2014. 286 с.
14. Крылова Н. М., Иванова В. Т. Детский сад – дом радости. Пермь, 1992.
15. Лукьянова Л. А. Наглядно-игровые модели для развития и коррекции речи: практическое пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования. Мозырь : Белый Ветер, 2010. 73 с.
16. Микляева Н. В. Дошкольная педагогика. Теоретико-методические основы коррекционной педагогики. М. : ВЛАДОС, 2008. 263 с.
17. Науменко О. А. Формирование основ знаково-символической деятельности старших дошкольников с общим недоразвитием речи. М., 2000. 21 с.
18. Нищева Н. В. Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Парциальная программа. СПб. : Детство-пресс, 2020. 272 с.
19. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vedu.ru/expdic/25886/> (дата обращения 10. 04. 2024).
20. Прохоров А. М. Большой энциклопедический словарь. М., 2002. 1456 с.
21. Расторгуева Н. И. Использование пиктограмм для развития навыков словообразования у детей с общим недоразвитием // Логопед. 2008. № 2. С. 50-53.
22. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М. : Владос, 2012. 200с.
23. Ткаченко Т. А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных. М. : Гном и Д., 2001. 27 с.
24. Триггер Р. Д. Подготовка к обучению грамоте. Смоленск : Ассоциация XXI век, 2000. 80 с.

25. Ушинский К. Д. Пед соч.: в 6-ти т. М. : Педагогика, 2010. Т. 1. 630 с.
26. Фомичева М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению. М. : Издательский центр «Академия», 2012. 200 с.
27. Шустерман З. Г. Диалектика для маленьких, или Новая сказка про Колобка. М. : Педагогика, 1990.
28. Эльконин Д. Б. Как учить детей читать. М. : Институт практической психологии, 2007. 416 с.

## Приложение А

### Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

Имя ребенка	Полный возраст	Диагноз
1. Дима В.	6 лет	Сигматизм свистящих звуков, недоразвитие навыков фонематического анализа и синтеза
2. Софья Б.	7 лет	Сигматизм свистящих звуков, недоразвитие навыков фонематического анализа
3. Кирилл Р.	6 лет	Сигматизм свистящих и шипящих звуков, ротацизм, несформированность фонематического анализа и синтеза
4. Захар Г.	6 лет	Сигматизм свистящих звуков, ротацизм, несформированность фонематического анализа и синтеза, прогнатия
5. Гордей Ж.	6 лет	Сигматизм шипящих звуков, несформированность фонематического анализа и синтеза
6. Никита Г.	7 лет	Сигматизм свистящих звуков, недоразвитие навыков фонематического анализа и синтеза
7. Ева О.	7 лет	Стертая дизартрия, тахилалия, недоразвитие навыков фонематического анализа
8. Артем М.	6 лет	Сигматизм свистящих, ротацизм, недоразвитие фонематического анализа и синтеза
9. Ваня Ч.	7 лет	Сигматизм свистящих и шипящих звуков, нарушение слоговой структуры
10. Даниил О.	6 лет	Сигматизм шипящих и свистящих звуков, недоразвитие навыков фонематического анализа и синтеза
11. Денис К.	6 лет	Сигматизм шипящих звуков, недоразвитие фонематического анализа и синтеза
12. Саша К.	7 лет	Сигматизм шипящих и свистящих звуков, нарушение слоговой структуры, ошибки при повторении слогов с оппозиционными звуками



## Приложение Б

### Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты выявления уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Имя ребенка	Диагностическая методика							Количество баллов	Уровень сформированности предпосылок обучения грамоте
	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7		
1. Дима В.	2	2	2	2	2	2	1	13	Средний
2. Софья Б.	2	2	3	3	2	2	2	16	Средний
3. Кирилл Р.	1	1	1	1	1	2	1	8	Низкий
4. Захар Г.	1	1	2	2	2	1	1	10	Низкий
5. Гордей Ж.	1	1	1	1	2	1	1	8	Низкий
6. Никита Г.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
7. Ева О.	3	3	3	3	3	2	3	20	Высокий
8. Артем М.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
9. Ваня Ч.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
10. Даниил О.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
11. Денис К.	1	1	2	2	2	1	1	10	Низкий
12. Саша К.	2	2	3	3	2	3	2	17	Средний

Приложение В  
Наглядные модели



Рисунок В.1 – Модель развития звукопроизношения

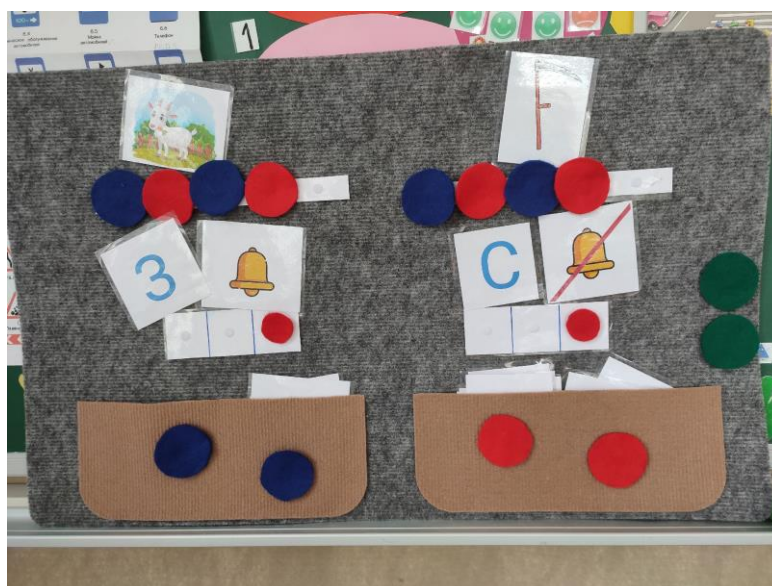


Рисунок В.2 – Модель развития умения звукового анализа и синтеза, определения начального и конечного звука, количества звуков в слове, дифференциации оппозиционных звуков

# Приложение Г

## Содержание наглядных моделей



Рисунок Г.1 – Наглядная модель развития звукопроизношения

Продолжение Приложения Г



Рисунок Г.2 – Наглядная модель развития умения звукового анализа и синтеза

## Приложение Д

### Картотека игровых упражнений

Таблица Д.1 – Картотека игровых упражнений к наглядным моделям

Наглядная модель	Игровое упражнение
Наглядная модель по развитию звукопроизношения	«Привет, зеркало!». Выполнить артикуляционную гимнастику, состоящую из статических («Лопаточка», «Чашечка», «Иголочка», «Трубочка») и динамических («Часики», «Качели», «Вкусное варенье», «Маляр», «Лошадка») упражнений, предложенных на предметных изображениях
	«Пропой гласные звуки». Необходимо «пропеть» гласные звуки, опираясь на изображения, регулировать положение губ, языка и щек.
	«Громко-тихо». Необходимо «пропеть» гласные звуки, начиная с высокого тона голоса и изменяя его до низкого.
	«Зеркало». Ребенок повторяет артикуляционное упражнение, картинку которого выбрал учитель-логопед.
	«Упражнения для пальчиков». Необходимо выполнить пальчиковую гимнастику с опорой на предложенные мнемотаблицы.
	«Путаница». Ребенку необходимо сложить из множества отдельных картинок правильную мнемотаблицу с пальчиковой гимнастикой, затем выполнить ее.
	«Найди пару». Ребенку необходимо сопоставить артикуляцию гласных звуков с изображением положения губ при произнесении этих гласных
Наглядная модель по развитию звукового анализа и синтеза	«Сравни словечки». Необходимо сравнить два слова с оппозиционными звуками путем выкладывания звуковой схемы из цветных кружков, определить, каким звуком различаются слова, назвать его и обозначить красным кружком на схеме его положение в слове (начало, середина, конец).
	«Сколько звуков в слове?». Составить звуковую схему слова, предложенного на картинке, из цветных кружков, определить количество гласных и согласных звуков и дать им характеристику (для гласных – ударный или безударный, для согласных – твердый или мягкий, глухой или звонкий).
	«Подбери слово». Ребенок подбирает изображение, подходящее к выложенной педагогом звуковой схеме слова из цветных кружков или ладошек.
	«Какой звук пропал?». Учитель-логопед убирает из звуковой схемы слова один цветной кружок, обозначающий звук, ребенок определяет, какого звука в слове не хватает, называет его и дает ему характеристику.
	«Подбери звук по описанию». Учитель-логопед загадывает ребенку характеристику звука в представленном слове (согласный, звонкий, твердый), а ребенок должен определить загаданный звук и выбрать его подходящее графическое изображение.

## Приложение Е

### Творческая работа по созданию мнемотаблицы

Таблица Е.1 – Мнемотаблица, созданная в творческой групповой работе

	«Здравствуй, школа!» (помахать ладошками, потрясти руки в кулаке, имитируя звонок)
	1 класс! (показать на двух руках указательный палец, затем большой)
	Парты (сложить руки «на парте»)
	Учебники (одновременно на двух руках поочередно соединять большой палец с остальными)
	Ручки (взять в руки воображаемую «ручку» и написать ей)
	Встречайте нас! (помахать ладошками, поднять руки вверх)

## Приложение Ж

### Результаты исследования на контрольном этапе эксперимента

Таблица Ж.1 – Результаты контрольного среза выявления уровня сформированности предпосылок обучения грамоте у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Имя ребенка	Диагностическая методика							Количество баллов	Уровень сформированности предпосылок обучения грамоте
	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7		
1. Дима В.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
2. Софья Б.	3	3	3	3	3	3	3	21	Высокий
3. Кирилл Р.	1	1	1	1	1	1	2	8	Низкий
4. Захар Г.	2	2	3	2	2	2	2	15	Средний
5. Гордей Ж.	1	1	2	2	2	2	2	12	Средний
6. Никита Г.	2	2	2	3	2	3	3	20	Средний
7. Ева О.	3	3	3	3	3	3	3	21	Высокий
8. Артем М.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
9. Ваня Ч.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
10. Даниил О.	2	2	2	2	3	3	2	16	Средний
11. Денис К.	2	2	3	2	3	2	2	16	Средний
12. Саша К.	3	3	3	3	3	3	3	21	Высокий