

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У
ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Студент

Анж. 10.06.26
(подпись, дата)

Себряева Анжела Николаевна

Научный руководитель

Саф. 10.06.26
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Сафонова О.В.

Нормоконтролер

Е.А. 10.06.26
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.2026 № 13)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5 (отм.) (протокол заседания ГЭК от 9.07.26 № 21)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДПОСЫЛОК ОВЛАДЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЬЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития.....	7
1.2. Нормативы развития речи у детей дошкольного возраста.....	11
1.3. Процесс формирования письменной речи у детей дошкольного возраста.....	18
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ОВЛАДЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЬЮ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	26
2.2. Анализ результатов обследования по выявлению предпосылок овладения письменной речью у дошкольников с задержкой психического развития.....	32
ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
3.1. Содержание и методы формирующего эксперимента.....	38
3.2. Анализ результатов логопедической работы, направленной на предупреждение нарушений письменной речи у дошкольников с задержкой психического развития.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	58

ВВЕДЕНИЕ

В вопросах профилактики нарушений письма у детей важное значение имеет предупреждение овладения письменной речью. Для успешного овладения письменной речью еще до поступления в школьное учреждение должны быть сформированы все предпосылки для овладения этим видом деятельности.

Изучению письменной речи, а также подготовке младших дошкольников к овладению грамотой посвящен ряд фундаментальных и разных исследований большого числа ученых: Р.Е. Левиной, Е.А. Логиновой, А.Р. Лурия, И.Н. Моргачевой, И.Н. Садовниковой, Е.В. Гурьяновой, М.М. Безруких, О.А. Токаревой и др. Они определили ряд личностно неспецифических психофизиологических компонентов, выступающих необходимой базой для овладения письмом, грамматикой и синтаксисом.

Преемственность и непрерывность дошкольного и начального школьного образования являются одними из важнейших задач обучения и развития письменной речи у детей. Систематическая и планомерная работа по формированию высших психических функций (памяти, внимания, мышления, восприятия, мелкой моторики) и устной речи поможет достичь выше поставленные задачи. Данная работа отличается неизменностью и организованностью, а также важна для детей с задержкой психического развития.

Доказано, что у детей с задержкой психического развития (ЗПР) причина речевых нарушений обусловлена недостаточностью межанализаторных взаимодействий, а не локальным поражением речевого анализатора. В настоящее время существует тенденция того, что до начала школьного обучения родители не наблюдают детей у детских врачей, и идут к ним только когда у ребенка появляются трудности в усвоении программы в образовательном учреждении (Е.М. Мастюкова, Н.К. Корсакова, Ю.В. Микадзе, Е.Ю. Балашова). Этого можно было бы избежать, если бы

родители, имеющие детей с группы риска, своевременно обращались к специалисту.

Профилактика и коррекция нарушений письма у дошкольников с задержкой психического развития является междисциплинарной и требует привлечения различных специалистов и поиска коррекционно-логопедических методик для своего решения, в силу сложности и особенностей проявления дефекта. В то же время проблема профилактики дисграфии у дошкольников с ЗПР, основанной на знании особенностей базовых составляющих психической деятельности (программирования, регуляции и контроля) до настоящего времени является малоизученной.

Огромную значимость имеет профилактика дисграфии в решении проблемы предупреждения специфических нарушений овладения школьными навыками у детей с задержкой психического развития. Этот факт позволяет считать данную проблему актуальной.

Актуальность темы обусловлена безусловной значимостью письма как психического процесса. Формирование предпосылок для овладения письмом является пролонгированным процессом, формирующимся из получения знаний, научения выражения мыслей сначала в устной, а потом и в письменной форме после многократных попыток в процессе проб и ошибок, но без овладения навыком письма, невозможно существовать в современном обществе. Формирование навыка письма тесно связано с развитием головного мозга, а именно зрительным и слуховым восприятием, кинетической активностью (как мелкая, так и крупная моторика), вербальная и невербальная речь, и конечно же мышление (особенно абстрактно-логическое). При задержке развития высших психических функций откладываются и сенситивные периоды развития письма как навыка, что не может не сказаться на качестве жизни ребенка.

Каждый год в нашей стране происходит совершенствование качества образования, вслед за этим повышаются требования к подготовке детей к школе. Одним из показателей готовности ребенка к школьному обучению

являются правильно сформированные предпосылки, которые помогут усвоить навык чтения и письма на начальном этапе обучения в школе.

Цель исследования – изучение и формирование предпосылок к овладению письменной речью у дошкольников с задержкой психического развития.

Объектом исследования являются особенности формирования письменной речи при задержке психического развития.

Предметом исследования выступают предпосылки формирования письменной речи дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что логопедическая работа по предупреждению дисграфии у старших дошкольников с ЗПР будет эффективна при использовании определённой системы коррекционных упражнений для достижения положительной динамики.

Задачи исследования:

1. Изучить и провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Изучить предпосылки нарушения овладения навыком письма у старших дошкольников с ЗПР в процессе констатирующего эксперимента.
3. Выявить пути логопедической работы по профилактике дисграфии у старших дошкольников с ЗПР и провести логопедическую работу.
4. Изучить эффективность логопедической работы в процессе контрольного эксперимента.

Методы исследования. Для достижения вышеизложенных задач мы будем использовать комплекс методов (теоретических и эмпирических) исследования:

- ♦ теоретический анализ и обобщение специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- ♦ констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты;

♦ сравнительный, количественный и качественный анализ полученных экспериментальных данных.

Практическая значимость исследования определяется тем, что предлагаемые в третьей главе специально разработанные задания и упражнения по предупреждению дисграфии могут быть использованы логопедами на коррекционных занятиях, а также родителями.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДПОСЫЛОК ОВЛАДЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЬЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

Для феномена задержки психического развития характерны в первую очередь замедленный темп прямого развития, личностная незрелость с преимущественным отставанием в развитии эмоционально-волевой сферы и некритические нарушения познавательной деятельности.

Задержка психического развития – достаточно распространённый вид отклонения, она имеет массовый характер. Большое количество исследователей отмечают, что число детей с данным отклонением неуклонно растёт [16].

Необходимость в теоретическом описании и анализе проблемы в качестве аномалии детского развития детей с ЗПР связывают с первостепенными нуждами психолого-педагогических практиков. Потребность в комплексном клинико-психологическом изучении данной детской категории также вызвана переходом от школы к более современным, усложнённым программам. Подобный подход был возможен благодаря уже достаточно накопленному к тому времени опыту углублённой разработки в области дифференциальной диагностики.

Учёные выделили детей с ЗПР как особенную группу, которую нельзя отнести ни к детям с нарушением интеллекта, ни к каким-либо иным уже известным группам. Этот фактор связан с отсутствием у них нарушений отдельных анализаторов. Дети данной категории вполне предрасположены к общению и имеют широкую «зону ближайшего развития». Все эти качества и отражены в содержании термина – «задержка психического развития».

На основе этиопатогенетического принципа определяют разнообразие вариантов отклонений, в которых сочетаются незрелость как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности. К.С. Лебединской были описаны основные клинические типы:

- ◆ Конституционного происхождения;
- ◆ Соматогенного происхождения;
- ◆ Психогенного происхождения;
- ◆ Церебрально-органического происхождения.

Психические процессы и методики обучения детей с ЗПР исследовали многие отечественные учёные, в том числе И.Ф. Марковская. Они выделяют ряд особенностей в эмоционально-волевой и познавательной сферах у таких детей, а также особенности поведения и личности в целом.

Сведения современной литературы о задержке психического развития позволяют нам рассматривать ее как пограничное состояние между нормой и патологией.

Задержка психического развития – одна из разновидностей отклонений в психическом развитии детей. Задержку психического развития детей психологи рассматривают как отставание психического развития от возрастной нормы, возникающее, с одной стороны, из-за не грубых нарушений функционирования центральной нервной системы (минимальная мозговая дисфункция), а с другой – неблагоприятных условий воспитания и развития в раннем и дошкольном детстве, в частности, эмоционально бедным общением и дефицитом информации [6].

Из-за недостаточной диагностики развития детей в дошкольном возрасте ЗПР проявляется преимущественно с началом их обучения в школе, где они испытывают чрезмерные трудности. Поэтому задача специалистов дошкольного учреждения состоит в своевременном реагировании на те недостатки, под влиянием которых нарушается психическое развитие ребенка, отклоняется от нормального течения, свойственного здоровым

Дошкольный возраст – наиболее благоприятный и плодотворный период в развитии ребенка. И именно по этой причине так необходимо своевременно или как можно раньше выявлять, изучать и корректировать задержку психического развития.

Детям с подобными особенностями развития так необходима активная стимуляции познавательной деятельности. Иначе происходит формирование патологического развития личности с задержкой психического развития в различных условиях (психологических и социальных): недостаточный культурный уровень семьи, в условиях гиперопеки и гипопеки, при отсутствии педагогически целесообразного воздействия взрослых на ребенка (безнадзорность) и т.д. [20].

У детей с ЗПР различной этиологии не сформированы способы регуляции произвольности внимания, что свидетельствует об их потребности в специальной коррекционной поддержке.

К семи годам у детей с задержкой развития частично не сформирована центральная нервная система. Поэтому дети не готовы к школьному обучению. У них не до конца сформированы мыслительные операции, что отягощает учебу таких детей. Вследствии чего, они не могут ориентироваться в заданиях. Они даже не способны планировать свою деятельность, доводить ее до конца. Ребенку сложно овладеть навыками чтения и письма. Симптомом проявления является смешивание букв, сходных по начертанию, в том числе из-за этого мы видим несамостоятельность в написании текста.

Для старших дошкольников, рассматриваемых в данной работе, важным критерием является вопрос подготовки к походу в первый класс. Касательно этого, известный исследователь Е.С. Слепович при изучении вопросов игровой деятельности у детей задержкой психического развития пишет: «Уже в дошкольном возрасте дети с ЗПР не справляются с программными требованиями дошкольного учреждения и к моменту поступления в школу не достигают нужного уровня готовности к обучению.

Поэтому в школе они сразу же попадают в категорию неуспевающих. Предупредить это возможно при условии своевременного, до начала систематического обучения в школе, выявления детей с ЗПР и оказания им квалифицированной психолого педагогической помощи» [30]. Исходя из рассмотренного, дети с ЗПР составляют особую «группу риска» – у них не сформированы высшие психические функции, а именно когнитивное развитие таких детей подвержено неустойчивости, мало объёмности, медлительности внимания и памяти, и их пониженной переключаемостью. С трудом таким детям даётся операция анализа, а именно деление сложного объекта на части. Обратное действие – объединение частей в целое, также не осваивается без помощи взрослого. Дети почти не владеют обобщением, в связи с тяжелой логической операцией. Абстрагирование и вовсе не представляется возможным из-за нарушений концентрации внимания. Именно поэтому психологи и педагоги зачастую ставят вопрос об пограничности с умственной отсталостью.

Задержка в психическом развитии ребенка может проявляться не только недостаточности, но и в грубом нарушении речи. В результате неблагоприятных условий развития наблюдается как темповая задержка речи, так и общее недоразвитие. Это приводит к нарушению развития всех компонентов речи: фонетико-фонематических, лексико-грамматических, затруднено понимание речи.

Это связано с недоразвитием лексической стороны речи детей с задержкой психического развития, которая, по мнению ученых Р.И. Лалаевой, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурия, Е.Ф. Собонович, А.М. Шахнарович, отличается рядом особенностей.

Таким образом, категория детей с ЗПР является очень разнообразной, имеющиеся специфические особенности необходимо учитывать при построении коррекционно-развивающей работы с данной группой детей. Основными компонентами отдельных когнитивных функций, над которыми будут работать специалисты, являются: мышление, память, внимание,

эмоциональная сфера. Необходимо выявлять и начинать работу с такой категорией детей как можно раньше.

1.2. Нормативы развития речи у детей дошкольного возраста

Одним из важнейших условий при поступлении ребенка в школу является правильная, хорошо развитая речь. Речь сопровождает человека на протяжении всей его жизни: помогает грамотно излагать свои мысли, выстраивать взаимоотношения с людьми и познавать окружающую его действительность. Фундаментом, на котором происходит ее развитие, являются биологические и социальные факторы: полноценное созревание и взаимодействие всех структур головного мозга находится в непосредственной связи со средой, в которой воспитывается ребенок [8]. Производя процесс перекодирования смысла будущего высказывания в лексически наполненное и грамматически структурированное речевое высказывание, речь оказывает значительное влияние на развитие интеллекта. Об этом в своей теории речевой деятельности говорит отечественный ученый Л.С. Выготский [9]. Основная его идея заключается в том, что интеллектуальное развитие ребенка происходит в процессе овладения знаками, с помощью которых и происходит перестройка биологических структур. Прежде всего, заметим, что в сознании будущего первоклассника язык как знаковая система со своей сложной структурной организацией еще не является предметом его познания [2]. Слово воспринимается как некий предмет, а не как лингвистическая категория. В школе ребенку необходимо освоить новый вид речи – письменную речь, а также сложные процессы письма и чтения, в становлении которых большое участие принимают операции мышления. Немаловажны здесь и развитые на должном уровне структурные компоненты речи: звукопроизношение, фонематические процессы (фонематический слух, фонематическое восприятие,

фонематический анализ и синтез), лексика, грамматика (словообразование, словоизменение, синтаксис), связная речь. Обратимся подробнее к особенностям развития каждого из них у детей дошкольного возраста 6-7 лет.

По мере своего развития взаимодействуя с окружающей средой и накапливая жизненный опыт, расширяется словарный запас ребенка. В 6-7 лет словарь ребенка насчитывает до 3500 – 4000 слов, включающих существительные, глаголы, прилагательные, числительные, местоимения и союзы [2]. Что происходит за счет выделения в речи формоизменяемых и словообразовательных элементов [33]. Если в раннем возрасте ребенок усваивает слово в конкретной наглядной ситуации, соотнося его с определенным предметом, то дошкольник, накопив конкретный запас впечатлений о предмете, уже овладевает высшей степенью обобщения, при которой происходит становление смыслового значения лексической единицы, определяя его существенные свойства. Благодаря развитию второй сигнальной системы будущий первоклассник может осознавать парадигматические и деривационные связи между словами, усваивая их синтаксическую, лексическую, морфологическую синонимию и многозначность, а также определяя однокоренные слова. А.М. Бородич в своем исследовании говорит о том, что в этом возрасте словарь ребенка в этом возрасте должен пополняться эпитетами и фразеологизмами, пространственными и временными понятиями [10]. Обратим внимание, что дошкольник уже дифференцирует слова по лексическим значениям. Это позволяет ему организовывать их в группы. Ребенок пытается осмыслить значение слова и понять его происхождение, что является предпосылкой для овладения грамотой.

Но для правильного изложения хода своих мыслей дошкольнику недостаточно иметь большой лексикон, ему необходимо освоить еще и грамматический строй речи, который включает в себя морфологию (умение изменять слова по падежам, родам, числам), словообразование (умение образовывать на основе одного слова несколько других) и синтаксис (умение

строить предложения). Научившись вычленять морфемы и категоризовать их, ребенок начинает воспринимать слово не как что-то целое, а как разложимое на части, каждая из которых имея определенное значение, помогает образовывать новые лексические единицы [25]. Так, в дошкольном возрасте происходит освоение менее типичных словообразовательных моделей. Отметим, что на этом этапе ребенок понимает назначение суффиксов увеличительности, -онк-(-енк-), -инк-, -инц-, уменьшительно-ласкательных и умело пользуется ими в речи [29]. Наибольшее внимание привлекает образование названий детенышей животных и слов путем сложения основ. Для того, чтобы правильно сочетать слова в предложении, важно уметь употреблять их в нужной грамматической форме и превращать в части речи при помощи флексий, то есть владеть словоизменением. Будущий первоклассник научается склонению по падежам существительных мужского, женского и среднего рода во множественном числе. Овладевает согласованием полных прилагательных и порядковых числительных с существительными в роде, числе и падеже. Но все же еще возникают сложности согласования притяжательных прилагательных и количественных числительных с существительными. Помимо этого А.М. Бородич указывает на затруднения в употреблении следующих грамматических форм: несклоняемые имена существительные; множественное число существительных, обозначающих детенышей животных; сравнительная степень прилагательных; спряжение глаголов хотеть, бежать, есть, дать; склонение некоторых местоимений и числительных [10].

Таким образом, следует отметить, что в дошкольном возрасте, усвоив все многообразие грамматических форм на предыдущих этапах, делается акцент на восприятие «нерегулярных» форм изменения слов. Также ребенок способен подбирать однокоренные слова, добавлять приставки к словам, изменять слова по заданному образцу, например имена прилагательные ставить в сравнительную и превосходную степень.

Исследователи в области детской речи заметили, что по мере расширения жизненного пространства и совершенствования когнитивных процессов, у ребенка возникает необходимость в передаче более сложных отношений окружающей действительности. Именно поэтому в его речи появляются разнообразные логико–грамматические конструкции, сложноподчиненные предложения с придаточными определительными, времени и причинно–следственными, что также непосредственно связано с ведущей деятельностью, характерной для данного возраста [8]. Так, у детей 6-7 лет одной из доминирующих является коммуникативная деятельность, что позволяет усвоить принятые в обществе нормы общения и требует более полного, связного изложения своих мыслей посредством самостоятельного рассказа о событиях. Грамматическое оформление высказываний дошкольников становится более разнообразным: сложносочиненные предложения распространяются за счет использования однородных членов, которые ребенок может в том числе и противопоставить друг другу при помощи противительных союзов [10].

О достижениях ребенка в каждой из подсистем языка нам может сказать связная речь, которая подразумевает собой ряд логически выстроенных предложений, обеспечивающих успешную коммуникацию. В своих работах В.П. Глухов отмечает две ее формы: монологическая и диалогическая речь [11]. Диалог, являясь первичным по происхождению, более прост в своем исполнении, так как характеризуется краткостью, допускает грамматическую неполноту и не требует построения предварительной программы высказываний. Именно поэтому, в достаточной мере владея родным языком, ребенок 6-7 лет, не имеющий речевых нарушений, не испытывает трудностей в поддержании беседы. Дети хорошо устанавливают эмоциональный контакт с собеседником, сами проявляют инициативу в общении, используют речевые клише, а также реплики побуждающего и вопросительного характера. Их речь дополняется включением полного комплекса средств интонационной выразительности

(мелодики, темпа, ритма, паузирования, словесным и логическим ударением, тембра). В диалоге зарождаются предпосылки овладения более сложной формой общения – монологической речью. На ее развитие огромное влияние оказывают речевые и познавательные возможности дошкольника. В процессе коммуникации взрослый учит ребенка конкретизировать свои мысли, планировать высказывания и последовательно выстраивать их. Благодаря умению обобщать, анализировать, делать выводы, вычленять существенные признаки предмета или явления, старший дошкольник осваивает монологическую речь во всех ее проявлениях: описании, повествовании и элементарных рассуждениях [18]. Что является переходом от ситуативной речи к контекстной, которая характеризуется более точным и полным построением высказывания вне зависимости от конкретной наглядной ситуации. Ребенку становится доступным пересказ знакомой сказки, рассказ о случившемся, короткие рассуждения. Следовательно, к моменту поступления в школу связная речь у будущего первоклассника развита на достаточно хорошем уровне. Но все же полное овладение навыком построения связного развернутого высказывания происходит только в условиях целенаправленного обучения.

Следующим не менее важным аспектом в общеречевом развитии является звуковая сторона речи, которая предполагает правильное звукопроизношение и сформированность фонематических процессов. Будущему первокласснику очень важно овладеть артикуляцией всех звуков родного языка, что способствует наиболее эффективной коммуникации и успешному овладению навыками письма и чтения. В своем исследовании М.М. Алексеева и Б.И. Яшина отмечают, что к трем годам ребенок усваивает практически всю систему звуков, за исключением шипящих, соноров и свистящих [1]. Старший дошкольный возраст знаменуется особой восприимчивостью к звуковой стороне речи и сензитивным периодом для ее овладения. Именно на этом этапе полностью совершенствуется деятельность речедвигательного аппарата, а также дыхательной системы, возникает

интерес к звукам речи, высшие психические функции становятся произвольными, что способствует сознательному контролю за своим произношением и его сознательной регуляции. В норме к 5 годам ребенок должен правильно произносить наиболее трудные по артикуляции звуки, а именно – сонорные, свистящие и шипящие, но практика показывает, что у части детей этот навык формируется только под влиянием обучения [16]. Овладение правильным произношением тесно связано с развитием не только артикуляционной моторики, но еще и фонематических процессов, к которым относят: фонематический слух, фонематический анализ и синтез, фонематическое восприятие. Проблемой становления этих функций в онтогенезе занимались такие исследователи как В.К. Орфинская, Н.Х. Швачкин, Р.Е. Левина, В.И. Бельтюков и другие [10]. Рассмотрим подробнее каждый компонент в отдельности.

При условии хорошо развитого речевого слуха совершенствуется и фонематический слух, благодаря которому человек может узнавать и различать фонемы своего языка. Впервые этот термин ввел Л.С. Выготский, выделив в нем следующие компоненты:

- ◆ способности слышать, есть данный звук в слове или нет;
- ◆ способности различать слова, в которые входят одни и те же фонемы, расположенные в разной последовательности;
- ◆ способности различать близко звучащие, но разные по значению слова [9].

Примерно к трем годам ребенок способен к произвольному различению всех звуков речи, а уже в возрасте 6 лет ему становится доступным дифференциация не только глухих и звонких, твердых и мягких согласных, но и более близких по акустическим и артикуляционным признакам звуков: аффрикат между собой, аффрикат и входящих в их состав звуков, мягких шипящих и свистящих. Заметим еще тот факт, что в этот период у дошкольника усиливается слуховой контроль за своим произношением. В своих работах Б.М. Гриншпун [21] указывает на близость

значений понятий «фонематический слух» и «фонематическое восприятие», напротив М.Ф. Фомичева [39] разграничивает данные термины, говоря, что первое-это «способность воспринимать звуки человеческой речи», а второе уже вычленять отдельные фонемы и дифференцировать их. Но умение слышать фонемы, различать их и правильно произносить еще недостаточно для овладения навыками письма и чтения. Больше всего этому способствует наличие представлений о звуковой структуре слова и умение анализировать его звуковой состав, чем ребенок овладевает только в процессе специального обучения. Н.А. Хохлова в своем исследовании, опираясь на изучение П.Я. Гальперина формирования умственных действий, показывает, что данные операции лучше усваиваются при материализации и разворачивании действий со звуками, соотнося их с материальным действием с предметами. К моменту поступления в школу ребенок должен определять количество звуков в слове и их последовательность, выделять звук на фоне слова, вычленять первый и последний звук в слове, составлять слова из последовательно предъявляемых звуков. Все это говорит о сформированности высших ступеней фонематических процессов – звукового анализа и синтеза, которые в свою очередь обуславливают овладение слоговым и звуко-буквенным анализом, без чего невозможны полноценное чтение и письмо.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод: в дошкольном возрасте по мере расширения жизненного пространства, самих возможностей ребенка и установления новых отношений с окружающей действительностью идет интенсивное овладение всех структурных компонентов языка. И к 6-7 годам речь достигает высокого уровня своего развития, что свидетельствует о готовности будущего первоклассника к систематическому обучению навыкам письма.

1.3. Процесс формирования письменной речи у детей дошкольного возраста

Письменная речь представляет собой зафиксированную на письме речь, характеризующуюся более строгим соблюдением литературной нормы. Она состоит из двух равноправных частей: письма, которое является зашифровкой речевых акустических сигналов посредством специальных графических знаков; и чтения, которое является расшифровкой графических знаков и пониманием их значений.

Письменная речь выступает в качестве одной из форм существования языка. Устная речь стоит в развитии первичной, а письменная речь - вторичной, более поздней.

Исследования последних лет показывают, что любые отклонения в развитии, вне зависимости от типа дизонтогенеза, затрудняют формирование пространственной организации деятельности [3]. Уровень сформированности пространственных представлений – один из важнейших показателей функционального развития дошкольника и, в частности, готовности его к овладению письменной речью, что в полной мере это касается не только детей с нормативным развитием, но и тех, кто имеет отклонения в развитии [14]. Особое значение исследование сформированности пространственных представлений детей, имеющих отклонения в развитии, приобретает в контексте инклюзивного образования, которое является сегодня приоритетом в образовательной политике государства, поскольку уровень сформированности пространственных представлений оказывает значимое влияние на формирование учебных навыков [21].

В течение последних двух десятилетий этот подход был открыт в качестве плодотворной теоретической основы ориентир для психолингвистического исследования и усиленный в его теоретическом качестве а также его эмпирическое измерение. То настоящая статья находится в рамках данного исследовательского контекста.

Человек, перейдя к графической символизации языковых единиц, сделал это для выражения и передачи мыслей. Что-то напоминающее происходит в детстве, когда вы рисуете. Это является единственной графической формой обмена сообщениями для детей. А.Р. Лурия [25] показал в своем исследовании происхождения письма у ребенка, что овладение графическим знаком у детей происходит в два этапа:

- ◆ условные имитационные заметки (каракули, напоминающие только письменный текст);

- ◆ захват изображения – символ, который впоследствии будет выделен в виде буквы. После соответствующего выражения Л.С. Выготский (1983), чтобы освоить алфавит, ребенок должен «... сделать главное открытие, а именно: можно рисовать не только вещи, но и язык» [9].

Л.С. Выготский утверждает, что разные языковые формы переплетаются снова и снова. Считается, что в ходе этих процессов языковые формы частично меняют свои свойства. Функции, но в то же время они остаются языком и сохраняют языковой характер и атрибуты. Об этом свидетельствует Верони, который утверждает, что этот внутренний язык похож в своем анализе внутреннего языка на внешний и письменный язык и что появляется форма языка. Следующий вопрос должен состоять в том, как описать конкретную форму письма.

Другой характерной чертой письма является социальное общение и необходимость передачи информации.

Физическая природа письма визуализирует и сохраняет некоторые части процесса письменной речи, однако другие части текста процесса письма остаются невидимыми для читателя. В то же время существуют строгие регламенты или, по крайней мере, размытые ожидания того, как должно выглядеть письмо.

Согласованность среды значительно облегчает общение во времени и пространстве в отличие от разговорной речи. Соображения Элиха относительно текста показывают, что для текста характерно отделение

текстов от реальной ситуации разделения (отделение от разговорной ситуации) и качество качества передачи. Когда письмо делает это, язык постоянен и отделен от конкретного говорящего. Это подходит для производства и особенно для экономии и передачи информации из текстов.

Отделение от настоящей языковой ситуации несет необходимость, чтобы смысловой текст была возможность извлечь из одной ситуации и перенести в другую. Например неличное общение, которое может произойти между людьми, которые незнакомы или связаны с местностью, подразумевающее определенные отношения, а также имеющиеся трудности. Л.С. Выготский также объективно сравнивает различные мотивационные факторы процесса письма с устной речью. Автор считает, что при наличии партнера, с которым можно вступить в диалог по различным ситуативным мотивам, то язык возникает автоматически. В воссоздании письменных контекстов мы должны ссылаться на фиктивное присутствие оппонента, что не даёт нам в полной мере прочувствовать диалог. Таким образом, Л.С. Выготский видит мотивы использования письменности «более абстрактными, интеллектуальными и отделенными от необходимости» [9].

Важнейшим изменением в жизни ребёнка является его поступление в школу. В это время детский организм начинает активно развиваться, происходит становление центральной и вегетативной нервных систем, костной и мышечной систем, а также внутренних органов. Причиной данных изменений в организме становится так называемый «эндокринный сдвиг», который проявляется в виде отключения одних желёз внутренней секреции, и активизацией работы других. Такая физиологическая перестройка требует от организма ребёнка огромных затрат для мобилизации всех ресурсов организма [7].

Психическая сторона жизни ребёнка так же претерпевает большие изменения. Центром психического развития становится формирование произвольности, совершенствуются познавательные процессы (внимание, память, мышление), формируются высшие психические функции (письмо,

речь, навыки счёта, чтение). Всё вышеперечисленное позволяет младшим школьникам, в сравнении с дошкольниками выполнять более сложные мыслительные операции. При достаточном уровне развития и в благоприятных условиях появляются предпосылки к формированию теоретического мышления и самосознанию. С помощью родителей и учителя дети начинают усваивать основные формы человеческой культуры и морали, учатся действовать в соответствии с ожиданиями от них других людей и традициями общества. [4, 8]. В младшем школьном возрасте к ребёнку приходит осознание того, что между людьми, с которыми он выстраивает отношения или нет, есть мотивы общения, нравственные оценки, определённые конфликты, то есть, иными словами, вступает в сознательную фазу формирования личности. [8].

Поступление в школу является особенным событием в жизни каждого ребёнка, которое не проходит без столкновения двух противоречий определяющих поведение младшего школьника: мотив желания «хочу» и общественный мотив «надо». Мотив желания всегда происходит от самого ребёнка, а мотив долженствования чаще всего иницируется взрослыми. Дети, которые принимают мотив «надо», легче входят во взрослую жизнь, чем те, которые чаще ориентируются на мотив «хочу», и совершают как бы отступление назад, в форме регрессии к более ранним формам поведения. Есть такие школьники, которые стараются заменить школьное «надо», на детское «хочу». Такие школьники не удобны взрослым, так как они подвергают сомнению и неверию взрослые правила и требования, стараются всё время предложить что-то своё и обижаются и выключаются из работы, если их не послушали и за ними не пошли. Такие дети могут быть очень конфликтны или агрессивны. Другая категория детей, которые наоборот стараются выполнить всё, так как надо, так как того требует данная ситуация, но при этом часто остаются недовольными своими результатами. В конечном итоге они просто уходят в себя и глубоко всё переживают. Они переживают различные ярко окрашенные эмоциональные состояния. Ребёнку трудно

принять ситуацию, поэтому он пытается в первую очередь старается изменить не внешний, а свой собственный внутренний мир, снять скопившееся напряжение и дискомфорт, то есть защитить себя с помощью психологических механизмов. Здесь у них что-то получается, а что-то нет. В результате чего, неотригированные и плохо осознанные переживания, могут стать комплексами, которые мы уже наблюдаем у взрослых людей

Одним из важнейших функциональных компонентов письма, является произвольная регуляция: планирование, реализация и контроль над письменным актом.

Кроме того, не менее важной частью письма является процесс, который в логопедической литературе понимается как фонематическое восприятие. Где фонема распознается при написании под диктовку, а именно, слышимые звуки слов переводятся в четкие, обобщенные звуки речи – фонемы [4].

Следующим шагом является фонематический анализ состава слова, которое будет написано. Это подразумевает определение четкой последовательности и количества звуков.

Необходимо обратить внимание на тот факт, что фонематическое восприятие и фонематический анализ выполняются слухо-артикуляторным способом. Большое количество исследований показало, что акустический и кинестетический анализ звуков речи, безусловно, взаимосвязаны.

Выбор фонемы, которая непременно должна быть обозначена буквой, осуществляется не только путем анализа звука, восприятия на слух. Изучение микродвижений, выполняемых органами артикуляции, может помочь более точно определить понимание и порядок звуков в слове.

Следующим компонентом письма является артикуляционный анализ звуков.

Для дальнейшей записи выбранных звуков слова вам необходимо запоминание слухоречевой информации.

Вслед за тем, последующим компонентом письма, является перевод фонемы в графему.

После фонематического восприятия и анализа идет перевод отдельных фонем или их комплексов в букву, которая и должна быть написана в последующем. Это представляет собой своеобразную перекодировку звуков речи в буквы (в графему) [4]. Это означает, что письмо обязательно требует визуального восприятия и дальнейшей обработки зрительной информации.

Далее идет анализ пространственной конфигурации букв. Поскольку некоторые рукописные буквы русского алфавита имеют одинаковые элементы, но отличаются только их расположением в пространстве, их написание невозможно без анализа пространственной конфигурации букв [4]. Отсюда следует, что в состав письма входит обработка полимодальной (зрительно-пространственной) информации.

Впоследствии происходит перевод графемы в кинему. Это делается путем преобразования записываемых оптических символов в кинетическую схему нескольких последовательных движений.

Речевая деятельность – это не только говорение, это также слушание, восприятие речи. Поэтому важно научить детей воспринимать и понимать чужую речь. Таким образом, на уроках важно использовать различные факторы, обеспечивающие речевую активность для всех детей, позитивный эмоциональный фон, общение между детьми. Использование этого принципа обеспечивает широкую практику использования языка для всех детей не только во время уроков, но и во время других занятий.

Таким образом, овладение языком у детей происходит во время общения, что позволяет воспринимать структуру языка и использовать ее в речи. Это означает, что мы не можем учить детей языку через традиционные уроки, которые иногда скучны для дошкольников. А упомянутые выше принципы обеспечивают коммуникативную среду для детей в детских садах. Реализация этих принципов заставляет воспитателей детских садов использовать интерактивные методы и способы обучения языкам. Следовательно, дошкольные образовательные программы, которые используются в дошкольных учреждениях, должны разрабатываться в

соответствии с указанными выше принципами. Анализ этих учебных программ доказал, что, хотя они и предъявляют некоторые требования к развитию речи старшего дошкольника, они не систематизированы и не определены, более того, они не помогают воспитателям детских садов в выборе методов, способов и средств. Все эти принципы вытекают из особенностей развития речи у детей. Особенности развития речи у детей диктуют взрослым выбор подходящих методов и способов организации процесса развития речи. Само собой разумеется, что дети с хорошо развитым устным языком, вероятно, преуспеют в чтении и письме на более поздних этапах обучения, чем дети с менее развитым устным языком.

Профессор Л.С. Цветкова в своей книге «Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление» перечисляет некоторые психологические предпосылки для формирования письма, как вида речевой деятельности, нарушение которых может привести к различным проблемам письма или затруднениям в его формировании [7].

Первым условием является сохранность устной речи, её использование на любом уровне по назначению, а также способность к аналитико-синтетической речевой деятельности. Анализ – это процедура мысленного деления изучаемого объекта на составные части, стороны, свойства и изучение их. Синтез является объединением полученных в результате анализа частей объектов, их сторон или свойств в единое целое. В положения второго условия входит формирование различных типов восприятия, ощущений и их взаимосвязей. Необходимо также развивать пространственное восприятие и представление, по средствам таких анализаторов, как зрение, слух и тактильность, понимание и восприятие модели тела «справа» и «слева». Третье условие предполагает формирование различных видов праксиса рук, их подвижность, переключаемость, т.е. сохранность двигательной сферы. К четвертому условию относится формирование абстрактных способов действия у детей. Пятым пунктом является формирование общего поведения: регуляция, саморегуляция

поведения ребенка, самоконтроль его действий, мотивов. Все эти предпосылки принимают участие в формировании письма, что и прослеживается в патологии [7].

Что касается структуры письма, она состоит из уровней, каждый из которых содержит множество структурных единиц. Первый уровень называется психологическим. На этом уровне предопределяются задачи формирования письменных мотивов, смыслового содержания информации, регулирования и контроля над процессом письма. Второй уровень организации – лингвистический. Здесь письмо насыщается лингвистическими, языковыми средствами, то есть обеспечивается перевод внутренней идеи, которая формируется на психологическом уровне, в языковые коды – лексико морфологические и синтаксические единицы, а, то есть в слова и фразы [17].

Таким образом, из этого можно выделить то, что необходимым условием овладения письменной речью является формирование всех аспектов речи (фонетической, семантической и грамматической). Нарушения звукопроизношения, фонематического и лексико-грамматического развития могут повлиять на освоение процессом письма. Письмо имеет сложную иерархическую структуру. Сам же акт письма подразумевает под собой преобразование временной последовательности фонем в пространственную последовательность графем.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ОВЛАДЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЬЮ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Цель: выявить уровень сформированности предпосылок письменной речи у дошкольников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Отобрать детей с задержкой психического развития в экспериментальную группу.

2. Подобрать психодиагностический комплекс, позволяющий выявить особенности формирования предпосылок к овладению письменной речи у дошкольников с задержкой психического развития.

3. Выявить и описать сформированность предпосылок к овладению письменной речи у детей с задержкой психического развития.

Выборка составила 15 дошкольников, имеющих задержку психического развития (ЗПР): 9 девочек, 6 мальчиков.

Анализ беседы с детьми показал, что у детей с задержкой психического развития запас знаний и представлений об окружающем мире не соответствуют возрасту. Ответы детей отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения. У детей с ЗПР скудный словарный запас и своеобразие его употребления.

Констатирующий этап эксперимента направлен на изучение сформированности предпосылок письменной речи у детей старшего дошкольного возраста. Для определения состояния готовности к обучению грамоте старших дошкольников с задержкой психического развития мы определили компоненты готовности и подобрали соответствующую методику изучения этих компонентов.

Исследование состояло из нескольких направлений:

- ◆ фонематический слух;

- ◆ фонематическое восприятие;
- ◆ звуко-буквенный анализ;
- ◆ связная речь (составление рассказа по серии сюжетных картинок, пересказ небольшого текста);
- ◆ зрительный гнозис;
- ◆ пространственные представления;
- ◆ мелкая моторика пальцев рук и кистей;
- ◆ графомоторные навыки;
- ◆ мыслительные операции.

Обследование детей проводилось в первой половине дня, индивидуально с каждым ребенком. Так же учитывалось состояние ребенка, внешний вид, отношение к речевой деятельности, ориентировка в пространстве.

Основой нашей исследовательской работы по диагностике устной речи послужила методика Н.В. Нищевой [30], предназначенная для обследования состояния речи дошкольников.

Задание №1. Исследование фонематического слуха.

Цель: выявить у ребенка возможность восприятия первого звука в слове.

Ребенку предлагается выделить первый звук в слове кот, суп, лук, волк, день.

Критерии оценивания:

3 балла ребенок уверенно и правильно выделяет звук;

2 балла ребенок сомневается, иногда ошибается;

1 балл ребенок затрудняется, допускает ошибки.

Задание №2. Исследование фонематического восприятия.

Цель: выявить дифференцирует ли ребенок или не дифференцирует оппозиционные звуки.

Ребенку предлагается отраженно повторить вслед за логопедом цепочки слов:

За-са-за;

Са-за-са;

Ло-лу-ло;

Жу-шу-жу.

Критерии оценивания:

3 балла ребенок различает оппозиционные звуки, слоги повторяет без ошибок;

2 балла ребенок дифференцирует оппозиционные звуки;

1 балл ребенок затрудняется и (или) ошибается при дифференциации оппозиционных звуков.

Задание № 3 Звуко-буквенный анализ (Е.В. Колесникова [30]).

Цель: уметь устанавливать последовательность звуков в словах и записывать их соответствующими буквами.

Ребенку нужно закрасить только гласные буквы.

Критерии оценивания:

3 балла ребенок выполняет правильно задание без помощи взрослых;

2 балла ребенок допускает ошибки;

1 балл ребенок ошибается, требуется помощь взрослого.

Задание №4. Исследование связной речи.

Цель: изучение состояния связной речи.

Детям предлагаются два задания:

- ◆ составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- ◆ пересказ текста.

Была весна, таял снег, текли ручейки. Саша пускал по воде бумажные лодочки. Вдруг вверху что-то загудело. Саша подумал, что летит птица. Вот она уже над головой. Это был самолёт. Засмотрелся Саша на самолёт, а лодочки уплыли.

Критерии оценивания:

3 балла ребенок сам составил пересказ;

2 балла ребенку сложно составить рассказ самостоятельно;

1 балл ребенок ошибается, требуется помощь взрослого.

Задание №5 Исследование зрительного гнозиса.

Цель: выявить уровень зрительного гнозиса, уточнить знания о геометрических фигурах.

Инструкция: ребенку показывают картинки, а ребенок соотносит цвет предмета и форму.

Инструкция: ребенок должен показать геометрические фигуры.

Критерии оценивания:

3 балла ребенок справляется с заданием;

2 балла уверенно без ошибок выполняет упражнение;

1 балл ребенок затрудняется и ошибается.

Задание №6. Исследование пространственной ориентировки в схеме тела.

Цель – исследовать состояние пространственной ориентировки в схеме.

Инструкция: «Подними правую ногу – покажи левый глаз, правую руку. Возьмись правой рукой за левое ухо, левой рукой за правое ухо, покажи левой рукой правый глаз.

Критерии оценивания:

3 балла ребенок уверенно ориентируется в схеме собственного тела;

2 балла ребенок не уверенно ориентируется в схеме собственного тела;

1 балл ребенок затрудняется и ошибается.

Задание №7. Исследование пространственных представлений на листе бумаги графический диктант.

Цель: исследовать уровень развития предпосылок к учебной деятельности у старших дошкольников.

Ребенку дается лист бумаги с фигурой. Взрослый дает словесную инструкцию. Ребенок должен по этой инструкции нарисовать рисунок.

Критерии оценивания:

3 балла точное повторение рисунка сохранение масштаба рисунка;

2 балла – небольшое нарушение, содержащее ошибку с одной линией;

1 балл (низкий уровень) – воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с узором.

Задание №8. Мелкая моторика пальцев рук и кистей.

Цель: выявить объемы выполняемых движений, переключаемость.

Детям были предложены задания:

- ◆ застегнуть и расстегнуть пуговицы;
- ◆ завязать и развязать шнурки.

Критерии оценивания:

3 балла. Ребенок правильно выполняет движения. Объем движения полный, переключаемость своевременная;

2 балла. Ребенок движения выполняет. Объем движений полный, переключаемость замедленная;

1 балл. Ребенок не выполняет движения в полном объеме.

Проба Н.И. Озерецкого Кулак – ребро – ладонь.

Ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ребенок выполняет пробу вместе с педагогом, потом по памяти в течении 8-10 повторений моторной программы, проба выполняется сначала правой рукой, затем левой, затем вместе.

Критерии оценивания:

3 балла – правильно и быстро;

2 балла – правильно, но медленно дезавтоматизация движений на истощении;

1 балл – персеверации (повторение), застревание на отдельных позах, невыполнение.

Задание №9. Исследование графомоторных навыков.

Исследование графомоторного навыка проходила посредством четырех заданий: штриховка, дорисовывание, обводка, копирование.

Цель – исследовать состояние развития графического навыка.

Критерии оценивания:

- 3 балла ребенок правильно выполняет задания;
- 2 балла навыки работы с карандашами недостаточно развиты;
- 1 балл навыки работы с карандашом не сформированы.

Задание №10. Мыслительные операции.

Цель: определить умение классифицировать предметы по существенным признакам.

Ребенку предлагается рассмотреть четыре картинки и определить, какая из них лишняя.

Критерии оценивания:

- 3 балла ребенок правильно выполняет задания;
- 2 балла ребенок просит помощь взрослого;
- 1 балл ребенку сложно выполнить задание.

Сумма баллов за все выполненные задания позволяет нам определить уровень готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению письму.

При анализе экспериментальных данных мы будем использовать трехуровневую систему оценок:

30-25 баллов – высокий уровень, ребенок справляется с заданиями самостоятельно, без помощи взрослого.

24-18 баллов – средний уровень сформированности: ребенок справляется с заданиями, но ему требуется помощь взрослого в виде наводящего вопроса, подсказки.

17-10 баллов и ниже – низкий уровень: ребенок не может справиться с заданием без взрослого, ему требуется постоянная помощь в виде наводящих вопросов.

2.2. Анализ результатов обследования по выявлению предпосылок овладения письменной речью у дошкольников с задержкой психического развития

Рассматривая данные таблицы 1, мы можем составить описательную характеристику обследования старших дошкольников с ЗПР.

Таблица 1

Результаты исследования речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

И.Ф. ребенка	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание	6 задание	7 задание	8 задание	9 задание	10 задание	Сумма баллов	Уровень
П.Б.	2	1	2	2	2	1	1	1	2	1	15	С
М.Б.	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	25	В
А.В.	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2	21	С
С.Г.	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	26	В
В.Д.	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11	Н
М.Д.	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	21	С
К.К.	1	2	2	1	2	2	2	3	2	2	21	С
Д.Л.	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	18	С
Е.М.	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	14	Н
А.Н.	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	18	С
В.Н.	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	20	С
С.П.	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	17	Н
М.Р.	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	15	Н
Э.С.	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	17	Н
Е.Х.	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	12	Н

Первое задание направленно на исследование фонематического слуха. По результатам данных из таблицы можно отметить, что никто из детей правильно и четко не смог определить первый звук в слове. Дети просили повторить еще раз слово, 11 детей смогли выполнить задание с помощью

наводящих вопросов взрослого, 4 детям требовалась постоянная помощь взрослого.

Следующее задание было на фонематическое восприятие.

Детям необходимо было повторить слоговые ряды. Только 2 детей смогли правильно выполнить задание, 8 детей выполняют задание после повторного проговаривания, при этом чаще слоговые ряды воспроизводятся неверно, 5 детей самостоятельно исправляются, делая при этом единичные ошибки.

Например, М.Б. не смог правильно повторить *ба-па-ба*, но хорошо и отчётливо произнес *са-за-са*. Д.Л. воспроизвел слоги «*га-ка-га*, как *га-га га*». При воспроизведении звуковых рядов, дети допускали перестановку звуков, называли звуки, не вошедшие в ряд, многие сокращали цепочки из слогов.

Звуко-буквенный анализ. Из всех детей только пара человек смогли правильно выполнить задание. Нескольким детям потребовалась помощь взрослого, а 4 детей отказались выполнять это задание.

При оценке выполнения последующего задания пересказ текста.

Определялись: степень самостоятельности при составлении рассказов, связность, последовательность и полнота изложения, смысловое соответствие исходному материалу и поставленной речевой задаче, а также особенности фразовой речи. Из 15 детей, 5 детей не справились с заданием. У них возникало много трудностей. Дети не смогли правильно составить рассказ. Меняли предложения местами, не было связующих элементов.

Составление рассказа по серии сюжетных картин.

Ещё большие затруднения вызвало задание у детей составление по нескольким картинкам. План рассказа находился рядом, но не все дети им стремительно пользовались.

Результаты исследования оценивались по показателям как содержательной, так и собственно речевой сторон составленных рассказов. Нами учитывались и трудности в условиях составления сообщения без

наглядной или тестовой опоры. Такой анализ фразовой речи, отражает способность ребенка действовать без зрительной опоры.

Анализ таких рассказов показал интересные данные. Только у 1 ребенка с задержкой психического развития фразовые ответы содержались во всех фрагментах рассказа. При составлении рассказов дети использовали преимущественно короткие фразы – в 2-4 слова, что свидетельствует о бедности их словаря. Сложные предложения, в большинстве случаев неправильно оформлены.

Это свидетельствует о низком уровне использования речи, что затрудняло детям составление связного развёрнутого сообщения. Остальные дети затруднились составлять рассказ.

Как видно из таблицы 1 большинство детей справились с заданием №5. Дети вспомнили и правильно назвали цвета и оттенки. Большинство детей правильно подобрали чашки к блюдам, носки распределили по цветам. Многие дети правильно называют геометрические фигуры. Только четверо детей сами без подсказки взрослого смогли правильно дать ответ. Двоим детям потребовалась помощь со стороны взрослого. Эти дети сомневались в правильном ответе.

Шестое задание было направлено на исследование пространственной ориентировки в своем теле. Из таблицы видно, что большинство из детей не смогли правильно и четко выполнить данное задание.

Все 100% дошкольников с задержкой психического развития не смогли правильно выполнить двухсложную конструкцию типа возмись правой рукой за левое ухо, покажи левой рукой правый глаз. Только 10 детей смогли выполнить задание поднять правую ногу, поднять левую руку.

Седьмое задание направленно на ориентировку на листе бумаги.

По результатам данных из таблицы можно сделать вывод, что только 2 детей смогли правильно и четко выполнить задание. 10 детям потребовалась направляющая помощь взрослого, однако задание было выполнено не аккуратно. У детей узоры были смещены в разные стороны.

Из таблицы 1 видно, что только 2 детей справились с 8 заданием. Остальные дети выполняли задание с небольшими трудностями.

Многие дети испытывали трудности при завязывании шнурков, движения были хаотичные, не у всех получалось с первого раза.

В пробе кулак – ребро – ладонь многие дети допускали ошибки. Медленно дети выполняли движения хорошо, но стоило ускорить темп, как дети сбивались и не всегда могли правильно выполнить серию движений. Некоторые дети путали местами кулак и ребро.

Девятое задание было направленно на изучение графомоторных навыков.

Задания детям довались дозированно, т.е. только 1 задание на письмо.

После задания с детьми проводилась пальчиковая гимнастика, чтобы пальцы отдохнули.

Анализ полученных результатов при экспериментальном исследовании, позволил сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития недостаточно развиты графомоторные навыки. М.Р. и В.Д. неправильно держат карандаш в руке. У Э.С. и Е.Х. наблюдается сильный нажим на карандаш, но линии направления сохранялась. У многих детей отсутствуют детали рисунка.

Анализируя последнее задание на развитие мыслительной операции, можно сделать соответствующие выводы, что детям сложно было назвать четвертого лишнего. Только 2 детей смогли четко рассказать, 8 выполнили задание с помощью подсказок от взрослого, 5 детей задание показалось сложным и дети не смогли дать правильного ответа.

По данным протокола на высоком уровне (В) расположилось 2 детей, на среднем уровне (С) – 7 детей, а на низком уровне (Н) – 6.

Далее представим результаты проведенного обследования группы в процентах.

Полученные результаты позволили нам выявить уровни сформированности предпосылок письменной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития, которые отражены на рисунке 1.

Данные исследования показали следующие результаты:

Высокий уровень 13% – это 2 ребенка. Эти дети смогли самостоятельно без помощи взрослых выполнить все задания правильно.

Средний уровень 47% – 7 детей. Дети могут выполнять задания самостоятельно, иногда требуется направляющая помощь, подсказка со стороны взрослого.

Низкий уровень 40% – 6 детей. Дети не понимали задания и не смогли самостоятельно выполнить. Им необходима помощь со стороны взрослого и больше времени на выполнения заданий.

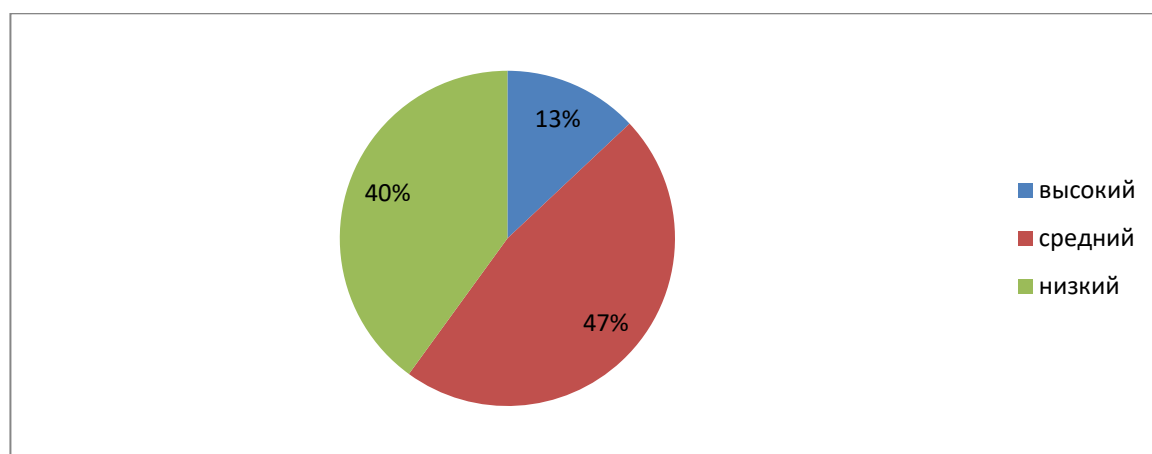


Рис. 1. Анализ данных в ходе обследования детей с ЗПР

Результаты констатирующего эксперимента показали, что большинство дошкольников с ЗПР имеют нарушения неречевых и речевых предпосылок письма. У старших дошкольников с ЗПР наблюдается нарушение слухового восприятия, имеются нарушения в формировании мелкой моторики рук. Это проявляется в недостаточной координации пальцев рук. Составление рассказа и пересказа вызывало большие трудности. Дошкольники с ЗПР плохо выделяют звуки из состава слова, не всегда точно дифференцируют их на слух, часто смешивают звуки с теми же фонемами, которые близки по акустико-артикуляторным признакам.

Таким детям необходима логопедическая работа по предупреждению нарушения письменной речи. Подводя итог обследования, можно сделать вывод, что для преодоления нарушений письменной речи требуется длительное специально организованное коррекционное воздействие, включающее комплекс логопедических мероприятий, направленных на формирование всех компонентов языковой коммуникации регулирующей функции речи.

ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Содержание и методы формирующего эксперимента

Формирующий эксперимент проводился с ноября 2025 года по март 2026 года.

Целью формирующего эксперимента является проведение логопедической работы, направленной на формирование предпосылок к овладению навыком письма у дошкольников с ЗПР.

Задачи формирующего этапа исследования мы сформулировали следующим образом:

- ◆ развитие положительной динамики по формированию предпосылок к овладению навыком письма;
- ◆ разработка и апробация серии заданий и упражнений по предупреждению дисграфии у дошкольников с ЗПР.

Для осуществления поставленных нами задач по предупреждению предпосылок дисграфии мы продолжили работать с экспериментальной группой, в которую вошли 15 дошкольников, имеющих задержку психического развития. Основной формой проведения логопедической работы были подгрупповые и индивидуальные занятия. Дети работали с логопедом один раз в неделю по 30 минут. Занятия проходили не только в стандартном виде, но и содержали различные экспериментальные методики, арт-терапию (рисование, работа с песком, работа с музыкой, театрализованные постановки и т.п.).

В основу разработки комплекса упражнений по формированию предпосылок к овладению навыком письма у дошкольников с ЗПР были положены результаты констатирующего этапа исследования.

Экспериментальное исследование затрагивало следующие направления:

- ◆ формирование умения выделять предложения из речевого потока, делить их на слова, а слова – на слоги;
- ◆ формирование действий звукового анализа и синтеза;
- ◆ ознакомление со зрительным образом букв, соотносением их со звуками, включения букв в звукобуквенный анализ;
- ◆ развитие мелкой ручной и пальцевой моторики.

На основании перечисленных направлений, проходило планирование работы. Комплекс занятий мы выстраивали так, чтобы ни одно из направлений не забывалось ребенком.

Нужно принимать во внимание то, что даже у ребёнка с нормой развития закрепление определенного навыка без долгой и повторной тренировки будет неэффективным и вскоре забытым. А дети с задержанным развитием, которые в структуре первичного дефекта имеют несформированность высших психических функций, и вовсе без одной тренировки начнут забывать отработанный навык. По итогу данных высказываний, направления коррекции должны проводиться систематично, идя параллельными путями, но с условием того, что в работе с ребенком должен принимать участие не только логопед, но и дефектолог, воспитатель, музыкальный руководитель и обязательно семья ребёнка.

В качестве игр для формирования данных навыков мы использовали:

Игра «Живые слова». Используется для ознакомления со словесным составом предложения, с последовательностью слов в предложении. Педагог вызывает нескольких детей и каждому говорит, каким словом он будет (в зависимости от возраста и развития). Затем педагог просит остальных детей поставить «слова» в таком порядке (слева направо), чтобы получилось составленное предложение.

Игра «Словечко потерялось». Игра заключается в том, что взрослый начинает предложение «Растает даже ледяная глыба от слова тёплого...», а ребенок договаривает «Спасибо». Детям необходимо объяснить, что

последнее слово потерялось и им нужно добавить то слово, которое подошло бы по смыслу.

Игра «Узнай слово». Данное упражнение проводится при знании детьми букв и умении читать слова одно-двусложные. Логопед говорит детям, что буквы в слове перемешались и теперь нужно помочь составить слово, чтобы разгадать загадку.

Игра «Узнай, что изменилось». Проводится на любых занятиях, в том числе и дома. Даём указание внимательно нас слушать и произносим предложение, например, «В магазине продаются сладкие конфеты». Далее мы произносим то же самое предложение, но с небольшим изменением, например, «В магазине продаются кислые конфеты», «На рынке продаются сладкие конфеты», «В магазине продаются сладкие вафли». Задача ребёнка правильно определить на слух, что изменилось в предложении.

Игра «Построй слову дом». Педагог раздает каждому ребёнку слово, а они должны составить предложение, в той форме, в которой дал взрослый.

При подборе игр, учитывался фактор возрастающего уровня сложности и следующие направления:

- ◆ распространение предложения;
- ◆ изменение порядка слов и замену одного или всех слов в предложении поочередно;
- ◆ составление предложений из набора слов.

Дальнейшие игры использовались для формирования навыков элементарного анализа и синтеза предложения:

Игра «Расскажи про это». Эта игра развивает связную речь и используется на всех этапах обучения. Логопед просит ребёнка в начале составить и рассказать предложение из 2-3 слов про какой либо предмет или животное. В дальнейшем состав предложения может увеличиться до 4-7 слов и т.д.

Игра «Помоги найтись словам». Взрослым даётся предложение, в котором ребёнок должен найти первое, последнее слово (или второе и четвертое и т.п.).

Игра «Подбери другое». Игра заключается в том, что взрослый говорит детям предложение и даёт установку заменить в нём одно слово (первое, второе, последнее, и т.п.). Важно, чтобы смысл совпадал.

Данные игры легко использовались как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях, также они адаптированы для занятий с воспитателем в группе ДУ или для родителей.

В процессе письма развитый навык анализа предложения играет большую роль.

Так как, для речи необходимо понимание начала и конца предложения, а на письме тем более надо отделять одно слово от другого. Поэтому уже в дошкольном возрасте можно вводить графическую схему обозначения предложений. Схема даст понять, что между словами есть пробелы, а для определения границ предложения (начало и конец) выставляется заглавная буква и точка.

Выделение базовых звуков из состава слова для детей с ЗПР в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте представляется трудным, вследствие незрелых отделов головного мозга. Оно воспринимается ими как единое целое. Для этого необходимо продолжать формировать речевой слух, звуковой анализ и синтез. В данный момент коррекционной работы мы обозначали следующие этапы:

- ◆ вслушивание в звучание слова и различение в нём отдельных звуков;
- ◆ анализ звуковой структуры слова как самостоятельное вычленение звуков из слова.

Задачами данного этапа являлись:

- ◆ формирование у детей понятия о звуках речи в сравнении с неречевыми звуками;

- ◆ осознание детьми звука как отдельного элемента слова;
- ◆ формирование понятия о гласных и согласных звуках и их отличии по произношению;
- ◆ различение на слух и по артикуляции твердых и мягких согласных звуков;
- ◆ формирование элементарных навыков обозначения звуков условными знаками.

Как говорилось ранее, данному контингенту детей сложно выделять отдельный звук в слове, для этого мы проводили работу с эмоциональной окраской, с интонацией, проговаривая громко и чётко. Ребёнку же необходимо полностью подражать логопеду, повторять за ним манеру общения. Для облегчения задания, логопед вначале произносит нужный звук сам, а потом уже выделяет ребёнок. В процессе такого обучения дошкольник сможет успешно сам выделять необходимый звук в слове.

Медленно, но, верно, происходило знакомство ребёнка с артикуляцией и признаками акустики. Мы дозированно вводили понятия «гласные звуки» (их можно петь), «согласные звуки», «мягкие согласные», «твёрдые согласные» и т.д. После переводили внимание на артикуляционный аппарат (положение губ, зубов, языка и вибрации или её отсутствия во время произношения того или этого звука). Ребёнок должен свободно показывать части лица, чтобы в зеркале, при артикуляционной гимнастике, он видел и чувствовал положение своих органов артикуляции.

На примере схемы со звуками, мы формировали у детей навык определения последовательности звуков в слове. Для этого давалась наглядная модель, где каждый квадратик имеет свой цвет и соотносится с определенным звуком. Данная схема позволяет упростить работу, и сделать её эффективной.

После проведенной работы по автоматизированию данного навыка, ребёнку предлагали составлять схемы самому. Такой вид работы очень продуктивен, так как составление схемы фактически является записью слова.

Для развития в этот период ещё и навыка правильного удержания пишущего инструмента, самоконтроля и мелкой моторики, можно предложить ребёнку рисовать эти схемы.

Постепенно убирая наглядную модель, ребёнок будет проводить анализ с полной опорой лишь на слух. Необходимо подбирать материал в соответствии уровню дошкольников с задержкой психического развития, однако материал будет усложняться в процессе коррекционной работы.

Познавательная деятельность играет немало важную роль в успешном овладении письмом. Развитие данного аспекта у детей с нарушением развития значительно ниже в сравнении с детьми с нормой развития. Именно поэтому мы формировали и развивали когнитивную деятельность во время профилактической работы, благодаря осуществлению систематического и целенаправленного пути:

- ◆ пространственно-временных ориентировок;
- ◆ слухо-голосовых координаций;
- ◆ словарного запаса детей на основе использования соответствующей терминологии;
- ◆ мелкой и общей моторики;
- ◆ зрительно-двигательной координации;

Виды работ, направленные на восприятие цвета, формы, размера и величины предметов:

- ◆ обозначение предметов по иллюстрации, раскрашивание их в соответствующие цвета;
- ◆ обозначение цвета предметов вокруг себя;
- ◆ соотнесение форм фигур с предметами (круг похож на солнце, треугольник похож на пирамиду и т.д.);
- ◆ разложение предметов от самого маленького к самому большому;
- ◆ подбор антонимов к словам, обозначающим величину;
- ◆ обозначение контура, силуэта и пунктира предметов;

- ◆ выделение и обозначение предметов на зашумленном фоне, перечёркнутых, наложенных друг на друга, перевёрнутых, не завершённых;
- ◆ дорисовывание фигур и предметов;
- ◆ отбор из предложенных вставок ту, которая подходит логически к общей схеме (по Равену, Доска Сегена, почтовый ящик).

Виды работ, направленные на развитие зрительного анализа и синтеза:

Игра «Найди отличия». Предлагаются две картинки, на первый взгляд идентичные. Но отличающиеся определенным количеством деталей, отсутствие какого-то предмета, цветом фигуры и т.д. Ребёнок должен найти отличительные особенности. Педагог может давать направляющую помощь.

Игра «У кого что есть». Даётся картинка, где от каждого персонажа тянется линия к какому-то предмету. Ребёнок глазами отслеживает путь и называет, что принадлежит этому персонажу.

Игра «Сложи картинку». Даём разрезную картинку (пазлы) и целую картинку, которая получится в итоге. Ему нужно собрать её сначала по образцу, а затем по памяти. В зависимости от возраста и уровня развития количество частей и их размер варьируются.

Игра «Стань строителем». Взрослый просит сложить из кубиков какой-либо несложный предмет (методика Кооса).

Виды работ, направленные на развитие зрительной памяти:

Игра «Заметь все». На наборном полотне выставляем в один ряд 5-7 (для старшего дошкольника) картинок с изображением предметов. Предлагаем недолго рассмотреть картинки. Затем закрываем их, и предлагаем перечислить их, назвать последовательность. Можно менять местами 2-3 картинки или убирать.

Игра «Сделай, как я!». Педагог выкладывает из счётных палочек какую-то фигуру, ребёнок некоторое время разглядывает её, затем убирает. Задача ребёнка выложить такую же фигуру.

Игра «Фотоаппарат детектива». Логопед предлагает ребёнку представить, что он фотограф. Необходимо «сфотографировать» и запомнить

предметы, лежащие на столе. Затем ребёнок отворачивается и перечисляет всё, что запомнил.

Виды работ, направленные на развитие пространственного восприятия и представлений:

Ориентировка на собственном теле, дифференциация правых и левых его частей:

- ◆ показ по команде правой и левой руки, какой рукой ребёнок кушает или рисует;

- ◆ показ правой рукой левого уха, левой рукой – правой щеки и т.д. (пробы «Хэда»);

- ◆ показ названных частей тела напротив сидящего;

- ◆ обозначение, какой рукав правый, а какой левый, какая штанина джинсов правая, а какая левая и т.д.;

- ◆ дорисовывание портрета мальчика и обозначение его частей лица;

- ◆ определение правого или левого отпечатка следа животного.

Ориентировка в окружающем пространстве:

- ◆ определение расположения предметов в пространстве по отношению к ребёнку;

- ◆ рассматривание картин с животными/людьми, определение в какую сторону они смотрят;

- ◆ определение пространственных отношений предметов друг к другу;

Ориентировка на плоскости:

Пространственный диктант. Детям предлагается на листе бумаги в соответствии с заданиями педагога выполнить раскладку геометрических фигур.

Графический диктант. Даётся лист бумаги, в центре, которого нарисован дом. Взрослый диктует ребёнку где и что нарисовать относительно дома. Например: «Сверху дома облака, справа забор и т.д.» (методика «Домик»).

Игра «Волшебный карандаш». Предлагается листочек с рисунком, логопед предлагает ребёнку дорисовать элементы справа, слева, сверху и снизу.

Игра «Улицы волшебного города». Педагог предлагает участникам игры внимательно рассмотреть план улиц волшебного города (каждая из улиц имеет свой цвет и соответствующее ему название), с помощью стрелок зафиксировать, в каком направлении шел по ним Ежик, и затем рассказать всем игрокам о его передвижениях.

Виды работ, направленные на развитие буквенного гнозиса (восприятие размера, величины букв, дифференциацию расположения элементов букв):

- ◆ обозначение заглавных печатных букв, предъявленных не в алфавитном порядке;
- ◆ поиск буквы среди ряда других букв; букв, сходных по начертанию; заштрихованных; изображенных пунктиром; недописанных; наложенных друг на друга; стилизованных; необычно расположенных в пространстве;
- ◆ обозначение правильно и неправильно изображенных печатных букв;
- ◆ обводка и дописывание букв;
- ◆ конструирование печатных букв из элементов.

Виды работ, направленные на развитие оптико-пространственного гнозиса и праксиса:

- ◆ поиск фигуры среди сходных;
- ◆ определение сходства и различия фигур;
- ◆ показ правильной буквы среди пар букв, изображенных правильно и зеркально;
- ◆ определение отличительных черт сходных букв, с одним разным элементом;
- ◆ определение отличительных черт сходных букв, состоящих из одинаковых элементов, по-разному расположенных в пространстве;

- ◆ прорисовывание букв в воздухе;
- ◆ прощупывание букв наклеенных различным материала на доску;
- ◆ рисование букв на песке;

Виды работ, направленные на развитие общей, мелкой, тонкой моторики и графомоторных навыков:

- ◆ каждодневные зарядки, физкультминутки и гимнастики, насыщенные разными поворотами, наклонами, прыжками и бегом. Обычно сопровождаются музыкой и стихами;

- ◆ метание мяча в определённую цель (ворота, корзина и т.д.);
- ◆ ходьба по линии (цветной, прямой, изогнутой, волнистой, пунктирной);

- ◆ удержание позы под счёт, быстрая смена поз по темпу музыки;
- ◆ пальчиковая гимнастика, пальчиковые театрализованные представления;

- ◆ подражание животным и птицам.
- ◆ надевание на верёвочку бусинок, завязывание узелков и бантиков, вырезание из бумаги разных фигур, аппликации и т.д.

- ◆ определение на ощупь фактуру фигур или предметов.

Виды работ, направленные на развитие слуховых восприятия и памяти:

- ◆ дифференциация неречевых звуков (музыкальные инструменты, голоса животных и птиц);

- ◆ дифференциация речевых звуков от неречевых;

- ◆ подражание речевым и неречевым звукам.

Так как письмо – это сложный двигательный акт, в котором одновременно замешано несколько сложных процессов, необходимо развивать и совершенствовать у ребёнка координацию слухо-двигательную и слухо-зрительно-двигательную. Можно использовать ритмические задания: хлопки, топот, постукивание и т.д. Данные действия выполняются либо отраженно за взрослым, либо совместно с взрослым. Также для

эмоционального отклика и, соответственного, больше эффекта к заданиям стоит прикреплять речевые команды или разнообразные инструменты.

Пальчиковая гимнастика очень эффективна для развития мелкой моторики, поддержания данных мышц в тонусе. Мы предлагаем продуктивную пальчиковую гимнастику А.К. Толбановой, включающую 10 комплексов заданий, каждый из которых разучивается в течение недели, а затем они повторяются. Предварительно с детьми заучивается название пальцев.

Для продуктивного обучения детей с ЗПР огромную роль играет оречевление всех действий и движений. Поэтому на каждое упражнение стоит придумать потешку или стишок, который будет произноситься каждый раз, когда упражнение будет выполняться. Это поможет ребёнку не только запомнить данное упражнение, но и, к тому же, сделает речь самого ребёнка более эмоциональной и развёрнутой.

Важно по время развития мелкой моторики устраивать физкультминутки. Это нужно для переключения двигательного внимания и снятия напряжения с только лишь кистей рук. Длительность физкультминутки – 3-5 минут на каждом занятии, в целом – 10-15 минут в день.

Так как у многих детей с ЗПР имеет место быть нарушение звукопроизношения, что приведет к нарушению фонематического восприятия и овладению грамотным письмом, в логопедическую работу мы включали развитие артикуляции и мимики.

Занятия по развитию артикуляционной моторики проводилось обязательно с зеркалом. Основная задача этой работы заключалась в уточнение кинестетических ощущений движения губ, языка, нижней челюсти и закрепление правильных артикуляционных поз для различных звуков.

Помимо вышеперечисленных направлений необходимо постоянно развивать связную речь у детей с ЗПР. Это обусловлено тем, что письменная

речь не сможет сформироваться без хорошо развитой самостоятельной связной речи.

Также стоит отметить низкую учебную мотивацию данной группы воспитанников. Поэтому для успешности проводимых упражнений педагогу важно повышать интерес ребенка, а не просто постоянно контролировать их выполнение.

3.2. Анализ результатов логопедической работы, направленной на предупреждение нарушений письменной речи у дошкольников с задержкой психического развития

После формирующего эксперимента был проведен контрольный срез сформированности предпосылок письменной речи у детей экспериментальной группы. Мы представляем анализ результатов формирующего эксперимента. Также мы оцениваем эффективность формирующего эксперимента путём сравнения показателей дошкольников с ЗПР до и после проведения логопедической работы.

В результате проведенных коррекционно-профилактических мероприятий и цикла занятий, мы отметили увеличение числа успешно справившихся с заданием детей.

Так, по методикам из блока исследования фонематического слуха значительно увеличилось количество детей с лучшими показателями. Если при изначальном обследовании, никто из детей правильно и четко не смог определить первый звук в слове, то после проведенных циклов занятий правильно выделяли звук восемь детей.

Так же улучшились результаты при выполнении задания на фонематическое восприятие. Дифференцировать оппозиционные звуки получается у детей намного лучше.

Третье задание на звуко-буквенный анализ с трудом получается выполнять у В.Д., Д.Л. и А.Н. Остальные же научились устанавливать последовательность звуков с минимальной помощью.

С составлением рассказа по серии сюжетных картин справилось на отлично только два ребенка, что говорит о несформированности умения выстраивать логическую последовательность из серии сюжетных картин и пересказа. При контрольном обследовании видно, что если изначально дети только перечисляли изображенные предметы, то теперь они составляют рассказ, по наводящим вопросам без грубых погрешностей.

За счет целенаправленной установки на запоминание, у ребят повысилась продуктивность произвольного запоминания, что видно при выполнении методики «Узнавание фигур». Все дети показали лучшие результаты. Так, если при изначальном обследовании никто из детей не смог запомнить более 5 фигур, то при контрольном обследовании ребята запомнили и узнали 6-8 фигур, четверо детей запомнили и узнали 5 фигур.

Положительный результат показало и шестое задание, которое было направлено на исследование пространственной ориентировки в собственном теле. Из пятнадцати детей, только восемь детей правильно выполнили инструкцию, остальным детям понадобилась помощь, чтобы выполнить задание полностью.

В задании с ориентировкой на листе бумаги значительно снизилось число ошибок, допускаемых детьми при изначальном обследовании. Два ребенка выполнили задание без ошибок. Расположили правильно все детали в пространстве и относительно друг друга. Во время выполнения задания были сосредоточены. Остальные ребята допускали 2-3 ошибки, но при проверке сами находили и исправляли их. Однако, для П.Б. и Е.Х. была трудна словесная инструкция, поэтому они справились с заданием слабее других.

Дети показали хорошие результаты и в отношении мелкой моторики пальцев рук. Завязывание шнурков и растягивание пуговиц особых

трудностей не вызвало. С пробой кулак-ребро-ладонь дети справлялись быстро и правильно.

У некоторых детей есть проблемы с графомоторными навыками. Не все дети могут правильно держать карандаш, из-за быстроты действия многие дети не точно выполняли задания, где-то пропускали строчки из-за невнимательности, неаккуратно докрашивали и обводили.

У детей наблюдается положительная динамика в развитии познавательных процессов, так если при выполнении методики «Исключение лишнего» всем детям требовалось дополнительное разъяснение на наглядном материале, то при контрольном обследовании дети справились с заданием, но не без помощи педагога. Помощь заключалась в повторении задания, наводящих вопросах. Дети владеют необходимыми родовыми понятиями, но им трудно сосредоточиться, удержать задание в памяти. Предметный вариант методики трудностей у детей не вызывает.

Так же положительная динамика наблюдается в речевом развитии (дети стали более осознанно употреблять разнообразные грамматические конструкции, пользоваться предлогами, улучшилась связная речь).

Результаты контрольного эксперимента мы представили в виде таблицы (Таблица 2).

Таблица 2

**Результаты исследования речевого развития детей старшего
дошкольного возраста с ЗПР на контрольном этапе**

И.Ф. ребенка	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание	6 задание	7 задание	8 задание	9 задание	10 задание	Сумма баллов	Уровень
П.Б.	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	20	С
М.Б.	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	27	В
А.В.	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	25	В
С.Г.	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	28	В
В.Д.	2	2	1	1	2	3	2	2	1	2	18	С
М.Д.	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	24	С
К.К.	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	23	С
Д.Л.	3	2	1	2	3	3	2	3	3	3	25	В
Е.М.	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	22	С
А.Н.	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	21	С
В.Н.	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	26	В
С.П.	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	21	С
М.Р.	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	20	С
Э.С.	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	23	С
Е.Х.	2	2	2	2	2	2	1	3	1	2	19	С

По данным протокола на высоком уровне (В) расположилось 5 детей, на среднем уровне (С) – 10 детей. На низком уровне нет ни одного ребенка.

Результаты проведенного срезового эксперимента подтверждают эффективность разработанного комплекса коррекционно-развивающих занятий. Как видно из данных (рисунок 2), средний уровень развития предпосылок письма стал преобладающим для 67% испытуемых с ЗПР. 33% испытуемых показали высокий уровень развития функционального базиса письма.

Сравнительный анализ результатов проведенного исследования позволяет сделать вывод об эффективности коррекционных воздействий на развитие предпосылок письменной речи у старших дошкольников с ЗПР.

Поэтому мы считаем необходимым использовать разработанный нами комплекс коррекционно-развивающих занятий по развитию компонентов готовности к овладению письменной речью при работе с дошкольниками, имеющими задержку психического развития.



Рис. 2. Сравнительный анализ экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента

Совместная целенаправленная работа всех участников коррекционного процесса показала свою эффективность. Однако, необходимо отметить, что произвольное осуществление контроля за некоторыми действиями так и вызывает у детей затруднения. Наибольшие трудности проявляются в выполнении движений по словесной инструкции. Выполнив одно действие, исследуемые останавливаются, в ожидании положительного подкрепления и дальнейшего разъяснения со стороны взрослого.

Регулярность занятий, их системность отразилась на умении детьми слушать и выполнять требования взрослого, подчинять свои действия заданным правилам, действовать в соответствии с инструкцией. Все это – важные предпосылки будущей учебной деятельности. Дети (частично, в силу проблем с вниманием) научились самостоятельно исправлять допущенные ошибки. Кроме того, нам удалось уменьшить долю игрового метода обучения в связи с появлением познавательного интереса и овладением

элементами учебной деятельности. Кроме того, мы убедились, что целенаправленная работа по активизации познавательной деятельности, обогащения словаря и развития связной речи, укрепление общих движений и мелкой моторики, по развитию произвольности позволяют компенсировать отставание в развитии и предупредить нарушения в освоении навыка письма.

Сравнительный анализ экспериментальных данных убедительно показал корригирующий эффект формирующего эксперимента.

Результаты контрольного эксперимента показали, что обучение с использованием подобранных упражнений, позволяет даже детям с задержкой психического развития успешно овладевать навыком.

Ребенку предстоит усваивать всю систему знаний, при помощи устной и письменной речи. Для успешного усвоения школьного курса родного языка у ребенка должны быть сформированы компоненты речевой системы: лексика и грамматика, звукопроизношение, фонематические процессы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нарушение письменной речи у старших дошкольников с ЗПР является одной из актуальных проблем логопедии, ведь овладение письмом это одно из наиболее сложных видов учебной деятельности. У детей наблюдаются нарушения всех компонентов речевой деятельности. Важно именно в дошкольном возрасте начинать обучение грамоте и подготовку к письму.

Успешное обучение ребенка в школе может осуществляться на основе определенного уровня дошкольной готовности, которая предполагает формирование у детей физических, умственных, нравственных качеств, общую и психологическую подготовку. Готовность или неготовность ребенка к началу школьного обучения во многом определяется уровнем его развития.

Известные педагоги, такие как Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова, О.А. Токарева, исследуя предупреждения нарушений письменной речи показали, что речь занимает важное место в общении ребенка со сверстниками.

Хочется подчеркнуть исключительную важность как можно более раннего выявления предпосылок дисграфии у детей дошкольного возраста. Необходимость в этом обусловлена тем, что весь процесс нормального речевого развития ребенка протекает по строго определенным закономерностям, при которых каждое уже сформировавшееся звено является своего рода основой для полноценного формирования последующего. Поэтому выпадение какого-то одного звена (или отклонение от нормы в ходе его развития) препятствует нормальному развитию и других звеньев.

Профилактику дисграфии мы можем проводить не только в отношении детей дошкольного возраста, но и в отношении первоклассников, так как их письмо находится лишь в стадии формирования и нельзя еще судить о наличии стойких специфических ошибок.

С целями изучения характера предпосылок дисграфии у детей с задержкой психического развития и разработки комплексного материала для коррекционно-логопедической работы по их предупреждению у старших дошкольников была и произведена эта исследовательская деятельность. Она ориентирована на использование знаний, умений и навыков, полученных в ходе обучения, для постановки и решения практических задач, которые могут носить как академический, так и прикладной характер.

Изучив теоретические основы готовности старших дошкольников с задержкой психического развития, можно сделать вывод, что для успешного овладения процессом письма необходимо развивать такие компоненты как, фонематический слух и восприятие, звуко-буквенный анализ, связную речь, зрительный гнозис, пространственные представления, мелкую моторику пальцев рук и кистей, графомоторные навыки, мыслительные операции.

При построении стратегий логопедической работы учитывались выявленные в ходе диагностики компоненты готовности к овладению письменной речью, и на их основании, нами была предоставлена система упражнений по профилактике дисграфии у дошкольников с ЗПР. Материал подобран и оформлен таким образом, чтобы по нему смогли заниматься индивидуально и в группах не только логопеды и воспитатели, но и родители с детьми, у которых имеются предпосылки к дисграфии.

На основании результатов контрольного эксперимента был сделан следующий вывод, что обучение с использованием подобранных упражнений, позволяет даже детям с задержкой психического развития успешно овладевать предпосылками письменной речи. Однако необходимо отметить, что произвольное осуществление контроля за некоторыми действиями так и вызывает у детей затруднения. Наибольшие трудности проявляются в выполнении движений по словесной инструкции. Выполнив одно действие, исследуемые останавливаются, в ожидании положительного подкрепления и дальнейшего разъяснения со стороны взрослого.

В конечном итоге, поставленные задачи решены и подтверждены выводами по исследованию, которое можно считать удачно завершенным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2012. – 400 с.
2. Астапов, В.М. Хрестоматия. Обучение и воспитание детей «группы риска». Учебное пособие для педагогов классов коррекционно-развивающего обучения / В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 224 с.
3. Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб.: СОЮЗ, 2003. – 320 с.
4. Безбородова, М.А. Развитие психомоторных способностей младших школьников в учебной деятельности / М.А. Безбородова. – М.: Флинта: Наука, 2012. – 189 с.
5. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям / М.М. Безруких. – М.: Просвещение, 2002. – 32 с.
6. Безрукова, О.А. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова, О.Г. Приходько. – М.: Русская Речь, 2016. – 110 с.
7. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие / Л.Н. Блинова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 132 с.
8. Волкова, Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова. [Электронный ресурс]: – СПб., 1993. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/6/0415/>
9. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml>
10. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев.

[Электронный ресурс]: – М., 1961. – Режим доступа: https://vk.com/wall204499715_55

11. Глухов, В.П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: МПГУ, 2017. – 230 с.

12. Григоренко, Н.Ю. Гласные звуки и буквы. Формирование навыков письма и чтения у детей с речевыми нарушениями: Конспекты занятий / Н.Ю. Григоренко. – М.: Книголюб, 2005. – 72 с.

13. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. – СПб.: Детство-пресс, 2001. – 240 с.

14. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 320 с.

15. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей. – М.: Соц.-полит, журн., 1994. – 96 с.

16. Игнатьева, С.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии / С.А. Игнатьева, Ю.А. Блинков. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 304 с.

17. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше. [Электронный ресурс]: – М.: Просвещение, 1985. – [Режим доступа: http://nashsad19.pravorg.ru/files/2013/09/Каше-Г_А-Подготовка-к-школе-детей-с-недостатками-речи_-Учебное-пособие.pdf](http://nashsad19.pravorg.ru/files/2013/09/Каше-Г_А-Подготовка-к-школе-детей-с-недостатками-речи_-Учебное-пособие.pdf)

18. Киселёва, В.А. Речевая деятельность детей с ЗПР: своеобразие или нарушение / В.А. Киселёва. // Дефектология. – 2017. – №3. – С. 3-13.

19. Колесникова, Е.В. Диагностика готовности к чтению и письму детей 6-7 лет. Рабочая тетрадь / Е.В. Колесникова. – М.: Ювента, 2005. – 32 с.

20. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. [Электронный ресурс]: – Спб., 1997. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0306/index.shtml>
21. Кузичева, Е.С. Профилактика дисграфии у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития: дисс. к.п.н.. – Санкт-Петербург, 2013. – 308 с.
22. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. [Электронный ресурс]: – М., 1968. – Режим доступа: <https://yandex.ru/search/?text=20.%09Левина%2C+Р.Е.+Основы+теории+и+практики+логопедии+&lr=49&clid=9582>
23. Логинова, Е.А. Нарушение письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой. – СПб.: ДЕТСТВОПРЕСС, 2004. – 208 с.
24. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 562 с.
25. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL.: http://misarenko.ru/staty/luriya_ocherky.html.
26. Мазанова, Е.В. Логопедия. Преодоление нарушений чтения и письма / Е.В. Мазанова. – М.: Гном и Д, 2006. – 292 с.
27. Милостивенко, Л.Т. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей / Л.Т. Милостивенко. – СПб.: Стройпечать, 1995. – 64 с.
28. Нарушения письменной речи у младших школьников. / Авт.-сост. Поварова И.А., Гончарова В.А. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 289 с.
29. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР: пособие для психологов и педагогов / В.Б. Никишина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 120 с.

30. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР / Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-пресс, 2013. – 528 с.
31. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Союз, 2004. – 98 с.
32. Прищепова, И.В. Дизорфография младших школьников: учебно-методическое пособие. / И.В. Прищепова. – СПб.: КАРО, 2006. – 323 с.
33. Российская, Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е.Н. Российская. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 140 с.
34. Семаго, Н.Я. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 162 с.
35. Спирова, Л.Ф. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ / Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова // Дефектология. – 1988. – №5. – С. 37-42.
36. Ткаченко, Т.А. В первый класс без дефектов речи. / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Акрис, 1999. – 190 с.
37. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2001. – 336 с.
38. Филичева, Т.Б. Дидактические материалы для обследования и формирования речи детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: ДРОФА, 2009. – 96 с.
39. Фомичёва, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф. Фомичева. [Электронный ресурс]: – М., 1989. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0460/index.shtml>
40. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. [Электронный ресурс]: – М., 2000. – Режим доступа: https://vk.com/wall-174852324_5572
41. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных

классов, студентов педагогических училищ. / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2009. – 240 с.

42. Шахнарович, А.М. Языковая личность и языковая способность // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. Сб. статей / Институт русского языка РАН. – М., 1995. – С. 213-223.

43. Швачкин, Н.Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.

44. Эльконин, Д.Б. Этапы формирования действия чтения: фонемный анализ слов // Д.Б. Эльконин. [Электронный ресурс]: – М., 1976. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/3/0157/3_0157-1.shtml

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
«14» ноября 2025 г.

Задание

По выпускной квалификационной работе А.Н. Себряевой

1. Тема работы Предупреждение нарушений письменной речи у
дошкольников с задержкой психического развития

Утверждена приказом по Университету «14» ноября 2025 г. № 1289/6

2. Срок сдачи студентом законченной работы «01» июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы: изучение и формирование предпосылок к овладению
письменной речью у дошкольников с задержкой психического развития.

Объект исследования: особенности формирования письменной речи
при задержке психического развития.

Предмет исследования: предпосылки формирования письменной речи
дошкольников с задержкой психического развития.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить и провести анализ психолого-педагогической литературы
по проблеме исследования.

2. Изучить предпосылки нарушения овладения навыком письма у
старших дошкольников с ЗПР в процессе констатирующего эксперимента.

3. Выявить пути логопедической работы по профилактике дисграфии
у старших дошкольников с ЗПР и провести логопедическую работу.

4. Изучить эффективность логопедической работы в процессе
контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме изучения предпосылок нарушения овладения навыком письма у старших дошкольников с ЗПР.	Июль - август 2025	
2.	Изучить предпосылки нарушения овладения навыком письма у старших дошкольников с ЗПР в процессе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025	
3.	Разработать игры и упражнения по профилактике дисграфии у старших дошкольников с ЗПР и апробировать их в ходе коррекционного обучения.	Октябрь 2025- март 2026	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2026	

6. Дата выдачи задания «14» ноября 2025 г.

Руководитель _____

(подпись)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Предупреждение нарушений письменной речи у дошкольников с
задержкой психического развития»
студентки _5_ курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Себряевой Анжелы Николаевны

Выпускная квалификационная работа А.Н. Себряевой посвящена одной из актуальных проблем современной логопедии – профилактики нарушений письма у детей с задержкой психического развития. Симптоматика и механизм речевых расстройств у этих детей определяются наличием общего недоразвития мозговых систем, что обуславливает системное нарушение речи, которое, несомненно, отражается в письме детей данной категории.

Анжела Николаевна умело поработала со специальной литературой, благодаря чему работа получила солидное теоретическое обоснование.

Студенткой проведено изучение предпосылок нарушения овладения навыком письма у старших дошкольников с ЗПР. В ходе проведенного исследования выяснилось, что большинство дошкольников с ЗПР имеют нарушения неречевых и речевых предпосылок письма.

Работа А.Н. Себряевой завершается методической частью: разработкой логопедической работы по профилактике дисграфии у старших дошкольников с ЗПР.

Проведенное итоговое обследование показало, что обучение с использованием подобранных упражнений, позволяет даже детям с задержкой психического развития успешно овладевать предпосылками письменной речи.

Исследование А.Н. Себряевой имеет практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к ВКР, и заслуживает быть допущенным к защите.

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное
и дефектологическое образование»



О.В. Сафонова



АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

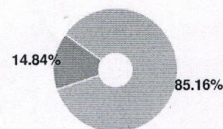
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Себряева Анжела Николаевна
Самоцитирование
рассчитано для: Себряева Анжела Николаевна
Название работы: А.Н.Себряева Предупреждение нарушений письменной речи у дошкольников с задержкой психического развития
Тип работы: Не указано
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	14.84%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	85.16%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 05.06.2026

Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.7-54, содержание с.2, введение с.3-6, выводы с.55-56

СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Медицина; ИПС Адилет; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Профессиональная лексика. Медицина; Профессиональная лексика. АПК и биотех; PubMed; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Рувики; СМИ России и СНГ; IEEE; Перефразирования по коллекции IEEE; Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Переводные заимствования; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Публикации РГБ; Коллекция НБУ; Переводные заимствования по коллекции И...

Работу проверил: Сафонова Ольга Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

05.06.26

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.