



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ
И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Тема выпускной квалификационной работы

**ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-
ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата/магистратуры

«Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

61,73 % авторского текста
Работа рекомен. к защите
рекомендована/не рекомендована
« 16 » 12 2020 г. пр. 4
зав. кафедрой СПиПМ

Дружинина Л.А.

Выполнила:

Студентка группы
ЗФ-406-101-3-2
Колодкина Евгения
Александровна
Научный руководитель:
Кандидат педагогических
наук, доцент
Бородина Вера Анатольевна

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	6
1.1 Предпосылки овладения письмом детей младшего школьного возраста	
1.2. Закономерности овладения письмом в онтогенезе	10
1.3. Особенности нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	14
Выводы по главе 1.....	18
ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	20
2.1. Исследование предпосылок овладения письмом у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	20
2.2. Логопедическая работа по предупреждению риска нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	28
Выводы по 2 главе.....	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	42
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	45
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	49

ВВЕДЕНИЕ

Мысль разработки проблемно-предметного поля и диагностических операций для установления полноценного усвоения детьми письмом и чтением завоевывает специализированного внимания преподавательского сообщества, поскольку ее осуществление раскрывает новые возможности перспективы в сфере начального образования (воспитания). Регуляризация образования предполагает цель к достижению единообразных (обычных) показателей обучения, средства достижения которых могут и обязаны видоизменяться.

Фундаментальной стратегией работы педагогов в этом направлении считается личностный (индивидуальный) подход к маршрутам обучения, который обуславливается с учетом особых образовательных потребностей детей. Повышение академического потенциала ребенка выявляется как его исходными психофизическими способностями, так и реальным выбором педагогических технологий, к каким причисляются коррекционные и развивающие занятия. В понимании инклюзивного образования для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи задача прогнозирования успешного / неудачного развития таких сложных процессов, как письмо и чтение, имеет весомую значимость.

Наличие многочисленных речевых нарушений, которые затрудняют овладение правильным чтением и грамотным письмом, это самые распространенные причины низкой успеваемости учащихся. Одной из основных групп риска являются младшие школьники с фонетико-фонематическими речевыми нарушениями.

Данной проблемой в истории психолого-педагогической науки и логопедии занимались Т.В. Ахутина [4], Г.А. Волкова [7], О.Б. Иншакова [16], Р.И. Лалаева [23], Р.Е. Левина [27], А.Р. Лурия [25], Л.С. Цветкова [33] и др..

Исследователями было отмечено, что фонетико-фонематическое недоразвитие речи является нарушением процессов в развитии произношения из-за недостатков в особенностях восприятия и произношения фонем. Успешность овладения письмом и результативность школьного обучения будут зависеть от своевременной диагностики и коррекции. В противном случае речевые нарушения будут способствовать развитию вторичных дефектов - разнообразных эмоциональных, личностных и интеллектуальных нарушений, а также педагогической запущенности.

Данные утверждения можно подтвердить словами из работы Т. Б. Филичевой: «Раннее распознавание детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешного предупреждения нарушений письма» [22].

В то же время необходимо отметить дефицитарность современных теоретических и практических исследований, направленных на выявление риска нарушений письма у первоклассников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Вследствие этого рассмотрение данного проблемного вопроса является актуальным на сегодняшний момент.

Объект – процесс формирования письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Предмет – логопедическая работа по предупреждению нарушения письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Цель исследования – теоретически обосновать и эмпирически апробировать содержание логопедической работы по предупреждению нарушения письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.

2. Описать методику и результаты обследования нарушения письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;

3. Разработать комплекс упражнений по предупреждению нарушения письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Для решения вышеизложенных задач применялись следующие **методы исследования:**

1. Теоретические методы: анализ, синтез, сравнение и обобщение психолого-педагогической литературы.

2. Эмпирические методы: методы логопедической диагностики, педагогический эксперимент, метод количественной и качественной обработки данных.

База исследования: МБОУ «Кундравинская средняя общеобразовательная школа имени Героя Советского Союза Зернина Сергея Матвеевича» село Кундравы, Челябинская область, Россия.

В эксперименте приняли участие 6 учеников младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Структура выпускной квалификационной работы: данная выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Предпосылки овладения письмом детей младшего школьного возраста

Процесс письма - это умственная деятельность, которая реализуется посредством совместной работы различных областей мозга и имеет сложную психологическую и физиологическую организацию. По мере освоения букв, структура письменности, иерархичность психических функций и процессы, которые его поддерживают, в значительной степени изменяются. Прежде чем использовать письменный язык как средство обобщения и общения, ребенок должен развить «технику письма».

Овладение «техникой» письма, то есть написанием букв, слогов, слов, словосочетаний, а затем и предложений, по мнению А.Р. Лурия, является подготовительным, «рецепторным шагом» в процессе становления обучения письму [25].

Дьякова Н.И. отмечает, что деятельность по построению осмысленных высказываний, текстов, выступает в качестве специфического средства общения и обобщения опыта, который является развитым письменным языком [9]. Процесс его овладения ребенком раскрывается в соответствии с составом выполняемых операций и на произвольном уровне. В стадии развития письма происходит изменение его роли и значения в жизни первоклассника, интеграция и автоматизация операций письменного процесса, а также его психологического содержания.

«Техника» письма (операционная сторона) отходит на второй план, письмо начинает функционировать как письменная речь - высшая стадия развития речи [10]. Но это не всегда происходит в полном объеме и

вовремя. Частичное нарушение письма – является одной из возможных причин нарушения такого «перехода» дисграфии.

Е.А. Логинова, опираясь на результаты исследований таких авторов, как А. Р. Лурия [25], Л. С. Цветкова [33] и других ученых, выделила два основных и тесно между собой связанных уровня предпосылок овладения навыком письма у детей [21].

Один из уровней предполагает функциональную жизнеспособность анализаторов систем мозга, их взаимодействие в сложном процессе восприятия, соотношения и кодирования сенсорной информации из одного статуса в другой (например, переход звука речи в визуальный образ - письмо и перевод письма в его моторную формулу - кинем). Формирование у ребенка зрительного и слухового восприятия, двигательных функций, пространственных представлений, полной слуховой оптической и моторной координации представляется нейрофизиологической основой для обучения грамотного письма [11].

Последующий уровень ориентировочных условий включает психологическую подготовленность ребенка к обучению и произвольному овладению сложными письменными навыками. Развитие всех психических функций и процессов, которые зависят от социально-физиологического уровня развития детей младшего школьного возраста, определяются как психологическая готовность. Именно такие компоненты речи, как память, мышление, внимание и воображение являются необходимым условием усвоения письменной деятельности. Также здесь необходимо отметить добровольное саморегулирование, волевые усилия и мотивацию ученика. Чтобы дети овладели всеми школьными навыками, в том числе письменно, необходимо сформировать перечисленные психические функции, а также социальные и личностные качества в соответствии с возрастной стадией развития ребенка.

Психическая подготовленность к обучению навыкам письма также охватывает лингвистическую готовность детей овладеть новым и более

сложным отделом речевой деятельности. Речевые возможности (лингвистические способности) ребенка играют основную роль в системе формирования предпосылок овладения письменной речью. Важно полноценное использование всеми языковыми средствами (фонетическими, лексическими и грамматическими).

Способности разговорной речи включают умение слушать и говорить (и, по мере развития письменности, чтение и письмо также применимы к ним) [9]. В процессе формирования умения письма ведущую роль играют основные языковые способности. К ним относятся чувство языка и языкового мышления.

1. Чувство языка бессознательно формируется в процессе общения детей с другими людьми, а также во время онтогенетических закономерностях развития. Оно контролирует и оценивание правильности, и знакомства языковых систем. Это чувство позволяет ребенку оценить правильность/неправильность слова или построения их в предложении, также оценить лексико-грамматическое значение языковой единицы, не умышленно определяя ее составные элементы. Понимание такого определения как «чувство языка» позволяет раскрыть феномен «естественной грамотности» [3,4,7].

2. Под языковым мышлением понимают интуитивное знание языка, которое проявляется в понимании и использовании лексических, идиоматических, стилистических и других конструкций.

Путем накопления лексических и грамматических средств языка появляется желание понимать языковые единицы. С развитием речевого общения, познавательных способностей ребенок осваивает правила их эксплуатации, учится анализировать и синтезировать языковые единицы, другими словами, у ребенка формируется лингвистическое мышление. Благодаря существующей системе обучения, формирование навыков письма у детей младшего школьного возраста происходит от качеств, структуры и особенностей устной речи. Это не до конца

сформировавшаяся письменная речь, а только устная адаптация к ее целям и условиям [9]. Чтобы произвольно выполнять операции языка у ребенка должна быть хорошо сформировавшаяся устная речь.

Она характеризуется следующими особенностями:

- обогащенный словарный запас с умением грамотно им пользоваться в устной речи;
- построение правильно грамматически оформленных предложений;
- развитая связная речь;
- нормативное произношение всех звуков речи [6].

Самые важные для ребенка младшего школьного возраста речевые способности - чтение и письмо, которые формируются в процессе овладения предпосылок системой кодирования и транскодирования устной речи в письменной форме и наоборот. Переход от звуковой к письменной речи будет реализован только при достаточном уровне развития языковых способностей, четкой и выразительной речи.

Выделяют три основополагающих принципа орфографии: фонетический, традиционный и морфологический (морфемный).

1. Первый принцип (фонетический) доказан тем, что большинство букв русского алфавита обозначают фонему в письме. Несоблюдение фонемного принципа правописания приводит к развитию у ребенка дисграфии.

2. Традиционный принцип правописания мотивируется историческим правописанием конкретного слова без проверки правописания правил. Соблюдение этого принципа в письменной форме обеспечивается достаточным уровнем развития памяти младшего дошкольника.

3. Морфологический (морфемный) принцип доказан правилом устойчивости языкового знака, т.е. план его выражения вызывает определенный образ в сознании носителя языка. Главным является здесь показать идентичность морфемы, поскольку при написании морфем их

буквенное обозначение остается неизменным независимо от их звучания в словах.

При решении проблемы правописания, младший школьник должен распознать настоящее изображение в звуковом образе произношения слова и, не искажая содержание, правильно изобразить его в форме письма. Согласно третьему принципу правописания (морфологическому), верная передача слов и фраз на письме создается с помощью понимания значения каждой морфемы. Правильное пользование данным принципом требует от детей младшего школьного возраста, поиска путей решения сложных психических проблем с использованием всех компонентов языковой системы:

1. Фонематической;
2. Лексической;
3. Морфологической;
4. Деривационной;
5. Синтаксической;
6. Семантической.

Таким образом, можно сделать вывод, что в процессе овладения письмом задействована умственная деятельность, которая реализуется посредством совместной работы различных областей мозга и имеет сложную психологическую и физиологическую организацию. Прежде чем использовать письменный язык как средство общения и обобщения, ребенок должен овладеть «техникой письма». Поэтому на базе выделенных нами феноменов будет формироваться сложный орфографический навык написания. Именно это свидетельствует о необходимом уровне образования носителя письменного языка.

1.2. Закономерности овладения письмом в онтогенезе

Поскольку процесс овладения письмом согласован с помощью работы всех анализаторов (двигательный, зрительный, речеслуховой и речедвигательный) происходит установление новых и значимых связей между словом, которое ребенок видит, слышит, произносит и записывает.

Ефименкова Л. Н. определяет «круг самых значимых вопросов, который позволяет проследить и определить воздействие ряда онтогенетических факторов на формирование письменной речи, а именно: становление механизмов устной речи и эволюция пространственного различения у нормально развивающегося ребенка» [12,36].

Актуальные вопросы по данной теме связаны с тем, что письменная речь использует готовые компоненты устной речи; процесс получения информации путем чтения представляет собой перевод пространственной последовательности графических знаков во временную цепь звуковых компонентов, а письменная речь требует преобразований временной цепи звуков в пространственную последовательность графических знаков.

Связь между слухом и голосом, глазом и рукой являются сенсомоторной основой формирования психических процессов ребенка [2]. Последовательное и взаимосвязанное формирование всех компонентов языковой системы (фонетики, лексико-грамматической структуры) влияет на развитие речевой функции в онтогенезе.

Слуховой анализатор формируется у ребенка раньше речедвигательного: понимание звуков и их распознавание на слух появляется ранее, чем звукопроизводство.

Затем в развитии речевой системы ребенка возникает взаимосвязь между звуком и произвольной артикуляцией, которая соответствует звуковому выражению, в корне [4].

Речь окружающих его людей, например бабушек, дедушек, братьев или сестер, является образцом произношения звуков для ребенка. Но здесь формирование артикуляции какого-либо звука является недостаточным, ребенок вынужден временно заменять его другим более доступным

звучком. Это становится стимулом для ребенка в поиске более совершенных артикуляционных укладов именно для тех звуков, которые он слышит и произносит не верно.

Немало важным критерием в данном процессе является формирование слухового восприятия, т.к. временные и пространственные аспекты восприятия и воспроизведения речи нельзя разделить, поскольку все объекты и явления существуют в границах определенного периода и пространства, но ключом приближения к желаемому звуку все же действуют речевые возможности моторного анализатора [3], [4].

Когда фонетическая сторона речи уже сформирована, слуховой анализатор приобретает функциональную самостоятельность. Звуки не существуют изолированно, а входят в состав слов, словосочетаний, предложений, в потоке речи.

Для владения письменным языком важен уровень образования всех компонентов языка. Нарушение произношения различных звуков, фонематического и лексико-грамматического строя речи может отразиться на чтении и письме.

А.Р. Лурия в своей работе также определял процесс письма как форму четкой и эффективной речи, отмечая, что оно начинается именно с произвольной идеи или замысла, сохранение которой помогает подавить все посторонние тенденции, например повторение [25].

Письменная речь состоит из ряда определенных операций:

- Проведение анализа звукового состава слова при записи;
- Определение последовательности звуков в слове (синтез);

Таким образом, вначале эти процессы протекают осознанно, а в дальнейшем автоматизируются.

- Переход фонем (звуки на слух) в графемы, в наглядные схемы графических знаков;

- «Перешифровка» графем в кинемы, т.е. перевод визуальных схем букв в кинетическую систему последовательных движений, необходимых для записи.

Перефразирование происходит в третичной области коры головного мозга, которая формируется в возрасте от 10 до 11 лет [16].

Уровень мотивации для письма обеспечивается в локализации лобных долей мозга. Их включение в функциональную систему письма гарантирует создание дизайна, достигаемого посредством внутреннего дискурса. Только полноценное функционирование головного мозга обеспечивает сохранение полученной информации в памяти.

Как отмечает А. Лурия, «доля каждой из письменных операций не остается постоянной на разных этапах развития моторики. Тщательный анализ слова, а иногда и поиск нужной графемы - это основная цель автора на первых этапах. При существующем навыке письма эти моменты уходят на второй план. При написании хорошо автоматизированных слов письмо превращается в подвижные кинетические стереотипы» [25].

По его концепции, «весь начальный период грамотности отличается тем, что ученик обращает внимание на технические основы письма, то есть способы разложения слов на звуки и написания их буквами. Только после 1,5-2 лет такого обучения письмо постепенно начинает становиться средством общения, навык письма переносится на аутентичный письменный язык. Особенно важным становится вопрос взаимодействия слухового, визуального, моторного и двигательного компонентов письма, когда глаз и рука активно вовлечены в процесс письма» [25].

Различают состав и смысловую структуру моторного акта, которого можно рассматривать как букву. Ее двигательный состав достаточно сложен и специфичен на каждом уровне своего развития. Таким образом, ребенок, который начинает учиться грамоте, начинает осваивать ее смысловую сторону.

Профессор Н.А. Бернштейн отметил, «что акт наклона в его сформированной форме включает в себя ряд положений:

- общий тонический фон пишущей руки и всей позы при работе;
- вибрационная иннервация мышц предплечья, запястья и пальцев рук, которая очень ритмична и монотонна;
- реализация округлости движения и его временного (ритмического) рисунка;
- составление описательной стороны письма (контуры букв и того, что является существенной частью почерка)» [29].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процесс овладения письмом проходит определенный путь развития. Успешность данного процесса будет зависеть от наличия согласования между основными анализаторами: речеслуховым, зрительным, речедвигательным и двигательным.

1.3. Особенности нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) - это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Чтение и письмо формируются в системе целенаправленного обучения. К частичным нарушениям данных процессов относятся клинические термины «дислексия» и «дисграфия». Ошибки при данных расстройствах отличаются своей постоянностью, их возникновение не обособлено какими-либо ухудшениями интеллектуального развития, нарушениями слуха и зрения.

В современной науке наиболее значимый вклад в изучение проблемы нарушения письма внесли Р.И. Лалаева [23], А.Н. Корнев [18], Л.Г.

Парамонова [26], Л.Н. Ефименкова [12] и др. В последние десятилетия исследованиями в этой области занимаются А.В. Богданова [5], О.Б. Иншакова [17], Р.Е. Левина [27], Е.А. Логинова [20], О.И. Азова [1] и др.

Т. Б. Филичева в своей работе отмечает: «Прямо соответствие между нарушениями произношения, письма и чтения обнаруживается не всегда. В ряде случаев одна и та же степень нарушения произношения сочетается с различной тяжестью нарушения чтения и письма, и наоборот.

В других случаях при сравнительно незначительных сглаженных нарушениях произношения на первый план выступают недостатки письма и чтения. У отдельных детей, наоборот, отмечаются при наличии многих фонетических дефектов незначительные недостатки письма и чтения.

Такая вариативность соотношений обуславливается разными причинами:

- этиологией нарушения процессов произношения, чтения и письма;
- компенсаторными возможностями здоровья;
- индивидуальными личностными качествами;
- конкретными условиями предшествующего обучения и воспитания» [22].

Соответственно некоторые учителя считают, что эти ошибки вызваны личностными качествами учеников: невниманием к письму, безрассудным отношением к деятельности и т. д. Но на самом деле это не так, такие ошибки вызваны более серьезными причинами, а именно недостаточным развитием фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Таким образом, для того чтобы выбрать правильный путь индивидуальной коррекции, необходимо установить форму речевого расстройства.

Многие авторы, такие как Т.В. Ахутина [4], Л.В. Венедиктова [6], Л.С. Волкова [24], Л.Н. Ефименкова [12], А.Н. Корнев [18] и другие выделяют пять форм дисграфии, которые можно выявить у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием

речи. Сюда относят акустическую форму дисграфии, артикуляторно-акустическую, аграмматическую, оптическую и дисграфию, основанную на нарушении анализа и синтеза языка.

Рассмотрим более подробно каждую из вышеизложенных форм.

Акустическая форма дисграфии, или дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания.

Как отмечает ее в своей работе Л.С. Волкова: «Проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч — т, ч — щ, ц — т, ц — с). Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных («письмо», «лубит», «лижа»). Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном положении, например, о — у (тума — «точа»), е — и (лес — «лис»)» [24].

Артикуляторно-акустическая дисграфия.

Л.С. Волкова раскрывается ее так: «Ребенок пишет так, как произносит. В основе ее лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. Опираясь в процессе проговаривания на неправильное произношение звуков, ребенок отражает свое дефектное произношение на письме.

Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Чаще всего наблюдается при дизартрии, ринологии, дислалии полиморфного характера. Иногда замены букв на письме остаются и после того, как они устранены в устной речи. В данном случае можно предположить, что при внутреннем проговаривании нет достаточной опоры на правильную артикуляцию, так как не сформированы еще четкие кинестетические образы звуков. Но замены и пропуски звуков не всегда

отражаются на письме. Это обусловлено тем, что в ряде случаев происходит компенсация за счет сохранных функций (например, за счет четкой слуховой дифференциации, за счет сформированности фонематических функций)» [24].

Аграмматическая дисграфия.

Л.С. Волкова отмечает ее следующие особенности: «В связной письменной речи у детей выявляются большие трудности в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности описываемых событий, нарушаются смысловые и грамматические связи между отдельными предложениями.

На уровне предложения аграмматизмы на письме проявляются в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов (захлестнула — «нахлестнула», козлята — «козленки»); изменении падежных окончаний («много деревьев»); нарушении предложных конструкций (над столом — «на столом»); изменении падежа местоимений (около него — «около ним»); числа существительных («дети бежит»); нарушении согласования («бела дом»); отмечается также нарушение синтаксического оформления речи, что проявляется в трудностях конструирования сложных предложений, пропуска членов предложения, нарушении последовательности слов в предложении» [24].

Оптическая дисграфия.

Л.С. Волкова связывает данную форму дисграфии с «недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях букв на письме.

Чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы: состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве» [24].

Таким образом, здесь отмечаются такие ошибки на письме, как недописывание, добавление лишних или пропуски элементов букв, зеркальное их написание.

И последняя форма дисграфии, которая является наиболее распространенной у детей младшего школьного возраста с ФФН речи, является форма, основанная на нарушении анализа и синтеза языка.

Здесь отмечаются следующие особенности письма: искажения структуры слова и предложения, пропуски согласных при их стечении, перестановка букв или слогов, пропуски гласных, добавление букв и т.п [24].

Следовательно, раскрыв формы дисграфии, мы можем сказать, что детям с ФФН речи необходима специальная логопедическая помощь, поскольку дисграфию гораздо легче предотвратить, чем исправить [16].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что наличие дисфографического дефекта вызывается тем, что у детей отсутствуют базовые компоненты грамотности. Они состоят из синтеза развитой речи и сформированного «языкового инстинкта» с опорой на практическое письмо. У детей младшего школьного возраста с ФФН мы можем предполагать возникновение таких форм дисграфии, как артикуляторно-акустическая, акустическая, дисграфия, основанная на нарушениях анализа и синтеза языка, которая является более распространенной среди школьников, а также аграмматическая и оптическая.

Выводы по главе 1

Проанализировав теоретические вопросы изучения нарушений письма у детей младшего возраста, мы установили следующее.

Во-первых, предпосылками овладения письмом детей младшего школьного возраста являются: нейрофизиологическая (наличие функциональной жизнеспособности анализаторов мозговых систем и их

готовность взаимодействовать) и психологическая (сформированность психических функций и процессов) готовность.

Во-вторых, закономерности овладения письмом в онтогенезе находятся в наличии успешной совместной работы ведущих анализаторов ребенка: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного; в степени формирования всех компонентов языковой системы. Нарушения звукопроизношения, фонетико-фонематического и лексико-грамматического строя речи могут отражаться на формировании таких навыков, как чтение и письмо.

В-третьих, рассматривая особенности нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, мы отметили, что терминами «дисграфия» и «дислексия» обозначаются частичные расстройства процессов чтения и письма. Ошибки здесь носят стойкий характер. Но их появление не зависит ни от уровня интеллектуального развития, ни от особенностей функционирования психических процессов, ни от регулярности школьного обучения.

Фонетический синтез и анализ - сложные психические операции, которые у младших школьников с ФФН смогут сформироваться только в результате целенаправленной логопедической подготовки. Это будет способствовать интенсивному развитию навыков чтения.

У детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи могут встречаться такие формы дисграфии, как артикуляторно-акустическая, акустическая, аграмматическая, оптическая и дисграфия, основанная на нарушениях анализа и синтеза языка.

ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Исследование предпосылок овладения письмом у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Проанализировав содержание первой главы, мы определили значимость проблемы по предупреждению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим нарушением, а также направления последующего констатирующего эксперимента.

Для начала необходимо было определить основные принципы анализа речевых нарушений, которые были сформулированы Р.Е. Левиной [27]. Она выделила три базовых принципа:

Первый принцип - принцип развития. Он предполагает наличие эволюционно-динамического анализа появления дефекта. Важным является не только описать его, но и провести анализ динамики его возникновения. Значительное внимание должно быть уделено прогнозированию его последствий.

Второй принцип – это принцип системного подхода. Основополагающим здесь является взаимодействие различных компонентов речи: звуковой стороны, фонематических процессов, лексико-грамматического строя. Нарушения обычно затрагивают различные компоненты деятельности. Так, если происходит нарушение звукопроизношения в сочетании с овладением звукового состава слов, то выявляются фонетико-фонематические нарушения. Это приводит к появлению сложностей при усвоении письма и чтения.

Третий принцип - принцип рассмотрения речевых нарушений в совокупности с иными феноменами психического развития. По мнению специалистов, психические процессы ребенка развиваются при непосредственном речевом участии. Поэтому речевые нарушения способствуют замедлению темпа мыслительного и интеллектуального развития.

Согласно технологии организации логопедического обследования, которая была разработана О.Е. Грибовой, определяются пять этапов исследования[8].

Первый этап - ориентировочный. Здесь выявлен сбор индивидуальных особенностей и возможностей ребенка, его психологических данных, анкетирование родителей, анализ медицинской документации (анамнеза) и педагогической.

Второй этап - диагностический. Это - обследование основных речевых компонентов. Логопед должен обратить внимание на особенности сформированности языковых средств. Значительное внимание уделяется составлению описательных и повествовательных рассказов. Основными этапами должны быть следующие: обследование звукопроизношения, письменной речи и устной речи.

Третий этап - аналитический. На данном этапе проводится анализ полученных данных и заполняется речевая карта.

Четвертый этап - прогностический. Логопедом осуществляется прогноз развития ребенка, выделяются направления коррекционной работы.

Пятый этап - информирование родителей.

Именно от принципов и технологии организации обследования, данных авторов, строилась наша диагностика. Поскольку практика подтверждает, что нарушение письма, как правило, распознается только во 2-3 классе, мы выявляли лишь риск нарушения письма у детей младшего школьного возраста с ФФН. Поэтому в данном случае диагностика

включала в себя обследование высших психических функций, сформированности фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

Для исследования нами была выбрана методика обследования письма и речи Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой [19]. Она была выделена по нескольким причинам.

Во-первых, основным ее достоинством является то, что она позволяет диагностировать и устную, и письменную речь. Во-вторых, диагностика проводится в два этапа и заключается в подробном изучении всех особенностей. Для начала анализируются письменные работы учащихся и их особенности чтения. В результате выявляются дети, которые имеют нарушения. На втором этапе используется схема изучения детей с нарушениями, к которой прилагается наглядный и речевой материал. Недостатком является то, что в ней авторы не прописали количественные и качественные критерии оценивания.

Нами была модернизирована данная методика, разработаны критерии и показатели диагностики, а также система оценивания. Максимальное число баллов за выполнение серий заданий всего второго этапа обследования – 30.

Экспериментальная работа проводилась на МБОУ «Кундравинская средняя общеобразовательная школа имени Героя Советского Союза Зернина Сергея Матвеевича».

Предварительно, изучив медицинскую документацию, побеседовав с родителями учеников, нами было выявлено 6 учащихся первых классов с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, имеющих заключение от логопеда с детского сада. Все дети праворукие с нормой интеллекта. Возраст детей – 7-8 лет.

На первом этапе нами было проведено обследование высших психических функций при помощи сокращенной версии нейропсихологических методов, предложенных Л.С. Цветковой [33].

Данная методика разработана именно на представлениях о психологической структуре письменных процессов.

Было использованы следующие методы обследования:

1. Беседа: оценивалась способность ребёнка вступать в контакт, ориентироваться в месте и во времени и т.д.;
2. Проба "Кулак - ребро - ладонь";
3. Тест на координацию рук Н.И. Озерецкого;
4. Пробы на пространственную организацию движений Хеда;
5. Раскладывание геометрических фигур согласно инструкции, обследование произвольной деятельности, её организации, устойчивости, вербальной памяти, устойчивого переключения деятельности;
6. Тест на восприятие и оценку эмоционального содержания образов, ситуаций - состояние эмоциональных отношений, их развитие, адекватность, неадекватность, негативность, страхи, состояние глубоких структур головного мозга, лобных и височных областей слева стороны и полушария человека.

Также использовались пробы на обследование зрительного гнозиса, орального праксиса, слухоречевой и зрительной памяти, пространственных представлений и фонематического слуха.

Таким образом, выполнив все заданий, нами были собраны следующие показатели обследования в таблицу 1 и выявлены следующие особенности: учащиеся первого класса обладают несформированностью динамической организации движений, слухоречевой памяти, эмоционально-волевой сферы, также отстают от нормы фонематический слух, зрительное восприятие, память и пространственный гнозис.

Таблица 1 – Результаты обследования ВПФ учащихся младших классов (экспериментальная группа) с помощью методики Л.С. Цветковой

	Ученик 1	Ученик 2	Ученик 3	Ученик 4	Ученик 5	Ученик 6
Динамический праксис. Проба Н.И.Озерецкого.	+	-	+	+	+	+

Тест 2,3						
Оральный праксис. Тест 4.	+	-	-	+	+	+
Пространственный праксис. Проба Хеда. Тест 5.	-	+	+	-	+	-
Зрительный гнозис. Тест 6.	-	-	-	+	+	-
Слухо-речевая память. Тест 7.	+	+	+	+	+	+
Фонематический слух. Тест 8.	-	-	+	-	-	-
Зрительная память. Тест 9.	+	+	+	+	+	+
Произвольная деятельность. Тест 10	+	+	+	+	+	+
Пространственный гнозис. Тест 11.	+	+	-	+	+	+
Проба на восприятие и оценку эмоционально-волевой сферы. Тест 12.	+	+	+	+	+	+

"+" – задание выполнено верно

"-" – задание выполнено неточно, либо совсем не выполнено

Несформированность динамической организации движений проявлялась в отсутствии автоматизации при выполнении серии движений (Ученик 4,5) и ошибках (Ученик 3). Трудности переключения с одной позы на другую внутри серий движений, а также в виде своеобразных пауз, выраженных в растягиваниях элемента движения, перед тем, как перейти к следующему элементу серии движений (Ученик 4,5).

Ошибки дети исправляли либо самостоятельно, либо после того, как взрослый попросил повторить движения еще раз.

В пространственном праксисе были ошибки, связанные с нестабильностью пространственных представлений (отношения "право-лево") (Ученик 6), медлительность выполнения задания (Ученик 2, Ученик 5).

У всех детей при исследовании слухоречевой памяти отмечались перестановки слов как внутри ряда, так и между ними.

Также отмечались незрелость эмоционально-волевой сферы (Ученик 4, Ученик 2), отсутствие учебной мотивации (Ученик 6, Ученик 2).

Второй этап был посвящен диагностированию сформированности фонетико-фонематической (фонематический слух, звуковой анализ и синтез слов) и лексико-грамматической сторон речи (активный словарный запас, грамматическая сторона речи и связная речь) при помощи методики, разработанной Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой (Приложение 1) [19].

Исследование фонематического слуха. Обследуя детей, была определена их способность различать звук среди ряда других звуков, из слоговых дорожек, в словах, также выявлять похожие звуки с помощью следующих заданий:

1. Понимание картинке, нахождение различий между несколькими;
2. Определение количества слогов в слове при произнесении логопедом;
3. Определение места звука в слове;
4. Повторение серий слогов за логопедом.

В результате изучения фонематического слуха у детей младшего школьного возраста были выявлены ошибки в анализе услышанного и его воспроизведении. Это говорит о поверхностном речевом внимании детей.

При обследовании состояния звукового анализа и синтеза слов использовались следующие задания и упражнения:

1. Называние слов, состоящих из 3,4,5 звуков. (5 слов);
2. Определение первого и последнего гласного/согласного звука в слове;
3. Определение количества звуков в слове (количественный анализ);
4. Поочередное выделение каждого звука в слове;

Анализ выполнения данных заданий показал, что у детей преобладает несформированность звукового анализа и синтеза слов, это

отмечается ошибками в определении места звука в слове и пропусками звуков в слове при их подсчете.

Грамматический строй речи обследовался у детей с помощью следующих заданий: словообразование прилагательных от существительных, их уменьшительной формы, составление правильных предложений из разбросанных слов, либо с добавлением предлогов.

Таким образом, результатом обследования были определены неточности в образовании уменьшительных форм существительных, имён прилагательных, а также в добавлении предлогов в предложения. Составление предложений из разбросанных слов у детей отмечалось большой трудностью, необходима была помощь взрослого.

Исследование активного словарного запаса включало в себя следующие задания и упражнения: классифицирование предметных картинок, подбор антонимов и синонимов, знание переносных значений слов.

По результатам обследования у первоклассников были выявлены бедный словарный запас с незнанием качественных прилагательных, например «тонкий – толстый», ошибки в классифицировании предметных картинок, подборе синонимов и антонимов к словам.

И заключительным этапом было исследование связной речи. Здесь первоклассники составляли рассказ по серии сюжетных картинок и пересказывали текст после его прослушивания.

Вследствие чего были выявлены ошибки по данным заданиям. Рассказы отличались маленьким объемом, нарушением связности построения высказываний и многочисленными повторами. Дети использовали простые двусоставные нераспространенные предложения.

Таким образом, проведя констатирующий эксперимент, все задания и упражнения по методике были объединены в шесть серий с максимальными оценками в 30 баллов, где:

0-7 баллов – низкий уровень выполнения;

8-15 баллов – ниже среднего;

16-20 баллов – средний уровень выполнения заданий;

21-25 баллов – выше среднего;

25-30 баллов – высокий уровень выполнения.

В таблице 2 представлены показатели обследования фонематического слуха, звукового анализа и синтеза, грамматического строя речи, активного словарного запаса и связной речи учащихся младших классов.

Таблица 2 – Результаты обследования фонематического слуха, звукового анализа и синтеза, грамматического строя речи, активного словарного запаса и связной речи учащихся младших классов с помощью методики Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой

Ф. И. ребенка	Направления исследования						Уровень
	фонематического слуха	звукового анализа и синтеза	грамматического строя речи	активного словарного запаса	связной речи	Средний балл	
1	2	3	4	5	6	8	9
Ученик 1	21	21	22	17	21	20,4	Средний
Ученик 2	20	19	15,5	21	18,5	18,8	Средний
Ученик 3	19	8	12	13	15	13,4	Ниже среднего
Ученик 4	9	11,5	12,5	11	10	10,8	Ниже среднего
Ученик 5	7	9,5	13	12	11,5	10,6	Ниже среднего
Ученик 6	20	20	21	19	19	19,8	Средний
Средне групповые значения (балл)	16	14,8	16	15	15,8	15,5	Ниже среднего
Уровень	Средний	Ниже среднего	Средний	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	

Таким образом, проведя констатирующий эксперимент, мы можем сказать, что логопедическое обследование должно опираться на определенные принципы: развития, системного подхода и рассмотрения нарушений речи в совокупности с другими психологическими феноменами; также на технологию обследования, которая включает в себя последовательность этапов.

Для диагностики риска нарушений письма нами была выделена методика обследования письма и речи Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой [19].

Проведенное исследование позволило выявить риск нарушений письма у первоклассников с фонетико-фонематическим нарушением.

Обследование необходимо начинать с изучения высших психических функций. С этой целью нами была использована сокращенная версия методики Л.С. Цветковой. Полученные результаты показали недостаточный уровень развития эмоционально-волевой сферы, слухоречевой памяти, а также несформированность динамической организации движений, переключения внимания. Далее проводилось обследование лексико-грамматической и фонетико-фонематической сторон речи, которое также показало недостаточный уровень развития.

Можно сделать вывод, что изучение предпосылок овладения письмом и риска нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должно осуществляться комплексно.

2.2. Логопедическая работа по предупреждению риска нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Подводя итоги констатирующего эксперимента, мы выяснили, что полученные результаты показали у детей младшего школьного возраста с

фонетико-фонематическим недоразвитием речи недостаточный уровень развития эмоционально-волевой сферы, слухоречевой памяти, а также несформированность динамической организации движений, переключения внимания, недостаточный уровень развития лексико-грамматической и фонетико-фонематической сторон речи. Из данных показателей мы можем реализовать план дальнейшей логопедической работы с этими детьми.

В настоящее время существует большое количество методик логопедической и коррекционной работы по предупреждению риска нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

При планировании коррекционной работы учитывались методические рекомендации следующих авторов: Н.А. Никашина [30], Л.Г. Парамонова [26], И.Н. Садовникова [28], Е.А. Яструбинская [36] и др.

Н. А. Никашина [30], Л. Ф. Спинова [35], Р. И. Шуйфер [34] в своих работах, раскрывающих проблему преодоления нарушений письма у детей, отмечают, что коррекция недостатков устной речи, чтения и письма должна осуществляться комплексно, а именно логопедом. Как отмечает Р.И. Шуйфер работы следует вести по следующим основным направлениям:

«- развитие фонематического восприятия включает шесть этапов: распознавание неречевых звуков; различение высоты, силы, тембра голоса на основе одинаковых звуков, сочетаний слов и словосочетаний; различение слов, близких по звуковому составу; разграничение слогов; дифференциация фонем; развитие навыков элементарного звукового анализа;

- работа над звуковым произношением включает, прежде всего, устранение всех недостатков произношения;

- развитие навыков звукового анализа и синтеза осуществляется на материале звуков, правильно произносимых детьми. Основные виды этой работы: извлечение слов из предложения, слов или слогов, а затем звуков;

добавление пропущенных букв слогов; подбор слов по количеству слогов; создание слова для заданного звука и записывание их; выделение для каждого слова другого с оппозиционным звучанием и т.д.;

- обогащение словарного запаса и развитие практических навыков употребления предлагается начинать с обучения детей образованию новых слов с помощью различных приставок от глагольного корня; использование приставки из разных глагольных основ; подбор родственных слов;

- развитие грамматических навыков предполагает работу над пониманием и употреблением предлогов, построение предложений с использованием изображений, серий изображений, расширение и сокращение предложений;

- развитие связной речи, как в устной, так и в письменной форме» [34, с. 172].

Н. А. Никашина в своей работе также отмечает, что «преодоление недостатков необходимо проводить с позиции взаимодействия различных сторон речи, причем это взаимодействие должно протекать в процессе развития фонетико-фонематических представлений у детей и учитывать принцип правильного сочетания коррекции произношения и звукового анализа» [30, с. 54]. На начальных этапах обучения коррекционной работе уделяется больше времени, чем основательному анализу. В будущем отношения со временем должны измениться в пользу правильного анализа.

В комплексе упражнений по устранению недостатков произношения и письма выделяются принципиально важные положения:

- поочередное переключение на работу звуков одной фонетической группы;

- одновременная работа со звуками из разных фонетических групп, их дифференциация;

- развитие звукового анализа и синтеза в их тесной взаимосвязи.

В результате такой работы по развитию данных вышеописанных компонентов речи, дети смогут полноценно пользоваться приобретенными знаниями и навыками и в письменной речи.

Комплекс упражнений по предупреждению риска нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, представлен И. Н. Садовниковой, который включает такие направления работы, как развитие пространственно-временных отношений, фонетического, лексического и синтаксического уровней речи [28].

Упражнения, которые помогают учащимся понять схему собственного тела, в определении направлений в пространстве, последовательности предметов или их изображения, являются начальными в работе по развитию пространственной ориентации.

Для продолжения ее развития предлагается изучить тему «Предлоги» (имеющие определенное пространственное значение). Объяснение объема временных репрезентаций учащихся включает объяснение и активацию соответствующего словарного запаса, а также ознакомление с мастерством владения временами глаголов.

Следующим разделом является работа на фонетическом уровне, которая состоит из двух основных разделов:

- развитие звукового анализа и синтеза слов;
- развитие фонематического восприятия.

На лексическом уровне коррекционная работа должна начинаться с уточнения и обогащения словарного запаса первоклассников. Этот шаг включает в себя следующие области: определение активного словарного запаса учащихся; его уточнение и расширение; работа над ударением в словах; морфемный анализ и синтез слов.

Таким образом, рассмотрев выше изложенные методики устранения нарушений письменной речи, можно выделить общие направления данных методик:

- коррекцию звукопроизношения;
- развитие фонематического восприятия;
- развитие звукового анализа и синтеза.

При разработке методических рекомендаций по предупреждению риска нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи за основу были взяты следующие принципы:

- принцип комплексности - предполагает медико-психолого-педагогическое взаимодействие специалистов, а также системности;
- принцип поэтапности - в работе выделены определенные этапы, на каждом этапе выделяют цели, задачи, подготавливают к переходу к последующему этапу;
- учета зоны актуального и ближайшего развития;
- учета поэтапности формирования умственной деятельности: предварительное представление о задании, материализация действий (во внешнем плане) - наглядно-действенное мышление, выполнение действий в плане громкой речи, выполнение действий в умственном плане, закрепление, автоматизация действий в умственном плане;
- учета симптоматики, степени тяжести и механизмов нарушения;
- принцип опоры на сохранные анализаторы;

Также внедрены основополагающие принципы, такие как, принцип доступности, наглядности, индивидуального подхода и др.

Для решения поставленных задач использовались словесные, наглядные, практические, продуктивные, творческие методы.

На занятиях ребенку ставится задача, которую ему необходимо выполнить. Поэтому задания на занятиях должны быть занимательны, создавать интерес детей, эмоции, проходить весело и интересно.

У младшего школьника ведущей деятельностью является учебная, но включение игровой, безусловно, важно для ребенка, ведь именно игра является эффективным средством коррекции речевых расстройств, в

частности нарушений письма. В основе коррекционной работы лежит идея расширенного использования дидактических игр и упражнений с целью предупреждения нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

При организации работы учитывались индивидуальные особенности каждого ученика. Необходимо было установить дружеские отношения с детьми, постараться вызвать доверие у ребенка и желание общаться, работать сообща.

Также, исходя из методик, выбранных нами для работы, мы выделили следующие задачи по предупреждению риска нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи:

- 1) развитие фонематического восприятия;
- 2) обучение простым и сложным формам звукобуквенного анализа и синтеза слов;
- 3) дифференциация гласных звуков, а затем и согласных звуков (смешиваемых по звонкости – глухости, по акустико-артикуляционным свойствам);
- 4) обогащение активного словарного запаса;
- 5) развитие грамматического строя и связной речи.

По вышеизложенным задачам коррекционной работы в таблице 4 представим содержание логопедической работы по предупреждению риска нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Таблица 4 - Содержание логопедической работы по предупреждению риска нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Направления	Содержание
Формирование звуковой стороны речи	<ul style="list-style-type: none">• Коррекция звукопроизношения, то есть постановка и уточнение артикуляции звуков, при обозначении которых буквы заменяются на письме, различение их на слух;• последовательное и планомерное развитие звукового анализа и синтеза слова на основе формирования фонематических процессов.

Работа над звуко-слоговым составом	<ul style="list-style-type: none"> • Звуковой состав слова. • Гласные и согласные звуки. • Гласные звуки. • Выделение гласных звуков 1 ряда из слогов и слов. • Слоговой состав слова. Слогообразующая роль гласных. • Слоговой анализ слова (по 13 классам слоговой структуры). • Слоговой синтез слова (по 13 классам слоговой структуры). • Образование гласных 2 ряда. • Выделение гласных 2 ряда из слогов и слов. • Мягкие согласные звуки. • Мягкие согласные звуки. Обозначение на письме гласными 2 ряда. • Мягкие согласные звуки. Обозначение на письме буквой Ь. • Дифференциация твердых и мягких согласных звуков.
Звукбуквенный анализ слова	<p>При выполнении звукового анализа любого слова необходимо в первую очередь поставить ударение, далее разделить его на слоги. Потом выяснить, сколько букв в слове и сколько звуков. Следующим шагом будет постепенный анализ каждого звука. После этого подсчитывается, сколько в анализируемом слове гласных и сколько согласных.</p>
Дифференциация гласных звуков	<p>Обязательна работа над дифференциацией гласных 1 и 2 ряда, а также Ё-Ю, которые часто смешиваются на письме. Ученики смешивают не графический образ гласных (графемы), а их фонетическое звучание, не соотносят с твердостью и мягкостью согласных. По этой причине представляется нецелесообразным дифференцировать гласные в начальной позиции и после гласных. Нельзя обойти вниманием тему «Ь разделительный», в недостаточной степени сформировано слуховое восприятие, дети не чувствуют присутствие маленькой паузы перед гласными 2 ряда в словах с ь разделительным. Поэтому в работу над каждой парой гласных включаются задания на формирование умения слышать в слове мягкий согласный звук и небольшую паузу перед полным звучанием последующего гласного 2 ряда и навыка правильного написания слов с ь разделительным.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Дифференциация А-Я. 2. Дифференциация О-Ё. 3. Дифференциация У-Ю. 4. Дифференциация Ы-И. 5. Дифференциация Э-Е. 6. Дифференциация Ё-Ю.
Дифференциация согласных звуков (смешиваемых по звонкости-глухости)	<p>Причиной смешения согласных звуков является несформированность фонематических процессов. Сначала ведется работа над звонкими и глухими согласными. В работе опираемся на 1 - кинестетическое ощущение голосовых связок, 2 - на слуховое восприятие. Работаем над каждым звуком отдельно, затем над дифференциацией. Целесообразно начинать с таких звуков, при произнесении которых наиболее легко ощущается работа голосовых связок. Внимание на идентичность артикуляционного уклада и разницу в работе голосовых связок. Далее - работа на уровне слога - выработать умение услышать и выделить звуки в слогах и</p>

	<p>звукосочетаниях, а не механическое повторение слогов с этими звуками, слова, словосочетания, предложения и текста. Устная работа сочетается с письменной.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Звук С. 2. Звук З. 3. Звуки С-З. 4. Звук Ш. 5. Звук Ж. 6. Звуки Ш-Ж. 7. Звук Ф. 8. Звук В. 9. Звуки Ф-В. 10. Звук П. 11. Звук Б. 12. Звуки П-Б. 13. Звук Т. 14. Звук Д. 15. Звуки Т-Д. 16. Звук К. 17. Звук Г. 18. Звуки К-Г. <p>При работе над дифференциацией на слух согласных по звонкости-глухости следует учитывать определенную последовательность, а именно:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знакомство со звуками (произнесение звуков вслух). - сравнение артикуляции и характеристик звуков; - дифференциация звуков в слогах (воспроизведение слоговых рядов, преобразование слоговых рядов); - дифференциация звуков в словах, в словосочетаниях; - дифференциация звуков во фразах; - дифференциация звуков в чистоговорках.
<p>Дифференциация согласных звуков (смешиваемых по акустико-артикуляционным свойствам)</p>	<p>При работе над акустически сходными звуками опираемся на разницу в артикуляционном укладе и на слуховое восприятие.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Звуки З-Ж. 2. Звук Ц. 3. Звуки С-Ц. 4. Звуки С-Ш. 5. Звук Ч. 6. Звуки С-Ч. 7. Звуки Ц-Ч. 8. Звуки Ч-Т. 9. Звук Щ. 10. Звуки Ч-Щ. 11. Звуки С-Щ. 12. Звуки СЪ-Щ. 13. Звуки Ш-Щ. 14. Звуки Ч-Ш. 15. Звуки Р-Л
<p>Развитие лексического и грамматического строя речи</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие языкового анализа и синтеза (умение определять количество, последовательность и место слов в предложении): придумывание предложений по сюжетным картинкам и определение в нём количества слов; распространение предложения; составление графических схем предложения; определение места слов в предложении; выделение предложения из текста с определённым количеством слов и т.д.; • уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса. как путём накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, так и за счёт развития у детей умения активно пользоваться различными способами словообразования;

	<ul style="list-style-type: none"> • уточнения значения используемых синтаксических конструкций; дальнейшее развитие и совершенствование грамматического оформления речи путём овладения детьми словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями предложений различных синтаксических конструкций.
Развитие связной речи	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие навыков построения связного высказывания; программирование смысла и смысловой культуры высказывания; • установление логики (связности, последовательности), точное и чёткое формулирование мысли в процессе подготовки связного высказывания; отбор языковых средств, адекватных смысловой концепции, для построения высказывания в тех или иных целях общения (доказательство, рассуждение, передача содержания текста, сюжетной картины).

Коррекционная работа с детьми проводилась как в индивидуальной, так и в подгрупповой форме обучения. На подготовительном уровне создавались предпосылки к полноценному овладению чтением и письмом, а именно уточнение пространственно-временных отношений, развитие общей и мелкой моторики. Занятия включали в себя также задания и упражнения на развитие эмоционально-волевой сферы, динамическую организацию движений, переключения внимания.

В работе по развитию эмоционально-волевой сферы использовались упражнения на тренировку эмоций, например, ребенка просили улыбнуться как хитрая лиса или нахмуриться как осенняя тучка.

Развитие динамической организации движений и переключения внимания включало в себя такие задания, как «Пальчики здороваются», «Кулак – ребро – ладонь», «Трудные виражи» - упражнения на развитие координированных графических движений было также очень полезны в работе для детей, и многие другие (Приложение 2).

На этапе коррекционно-развивающего обучения работа ведется на фонетическом уровне. Здесь происходит отработка следующих тем: понятие о звуке, о гласных и согласных звуках, их обозначения, дифференциация. Далее проводится работа по развитию фонематического слуха и навыков звукового анализа, фонематического восприятия. Задача

данного этапа научить детей выделять звук из ряда других, из слогов, в простых словах и т. д. Также научить называть звуки и их последовательность, из которых состоит слог или слово, составлять слова из 2-3 слогов. Для этого можно использовать следующие игры и упражнения: «Поймай звук», «Скажи как я», « Найди место звука в слове», и др. В структуру занятий включают игры, способствующие развитию слуховой памяти и слухового внимания, без чего невозможно научить ребёнка вслушиваться в речь окружающих и дифференцировать фонемы. Вследствие сочетания активной деятельности над формированием верного звукопроизношения с работой по развитию фонематического восприятия звуков в потоке речи, у детей с ФФН формируется правильное овладение письмом.

Также раскрывается взаимосвязь между буквой и звуком. Дальнейшая логопедическая работа направляется на развитие звукобуквенного анализа и синтеза. Уточняются представления детей о том, что слово состоит из звуков, звуки сливаются в слоги. Затем ученики усваивают слоговую структуру слова сначала с опорой на ритмический рисунок слова и графическое изображение, а потом на слогаобразующую роль гласных. На данном этапе основное внимание логопед уделяет выделению гласных звуков из слова (ударных и безударных).

При этом главная задача — научить детей выделять «опорные» признаки, отличающие смешиваемые звуки. Данная тематика направлена на развитие фонематического восприятия, осознания звуковой стороны слова (анализ и синтез), формирование и развитие других сторон речи (лексической и грамматической).

Далее приводятся упражнения и конспект занятия, которые проводились с детьми. Упражнения и игры заимствованы из работ Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [32], В.И. Селиверстова [14] и др. (Приложение 3).

Своевременное выявление и устранение нарушений письма у младших школьников с ФФН речи облегчает в дальнейшем учебно-познавательную деятельность.

Учитель-логопед всегда работает в тесном контакте с учителями начальных классов. Учителя должны помнить, что все ошибки, связанные с дисграфией, являются конкретными и постоянными. Как правило, нарушение письменной речи исправляют логопеды. Но результаты их работы также интересны учителям начальных классов. Они ищут способы найти подходящие упражнения для детей с дисграфией.

Разнообразие видов работ, включение игровой деятельности, включение физических минуток, использование учебных и раздаточных материалов являются важным условием успешного усвоения материала.

Один из важных разделов работы учителя-логопеда – это организация взаимодействия с родителями детей. Можно выделить следующие задачи работы с родителями:

1) ознакомление родителей с приемами выявления нарушений речи и предупреждения возможных вторичных дефектов, вызванных уже имеющимися речевыми нарушениями;

2) обучение родителей использованию специальных игр, упражнений и заданий для благополучной профилактики нарушений письма у детей младшего школьного возраста с ФФН речи;

3) пропаганда коррекционно-логопедических знаний среди родителей.

Формы работы логопеда с родителями:

- обучающие семинары;
- практические занятия;
- совместная разработка логопедических игр и их апробация;
- круглый стол «Сундучок с играми» (любимые детские игры и их значение для предупреждения риска патологий письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи);

- индивидуальные консультации;
- распространение дидактических, речевых игр, логопедических заданий и упражнений.

Таким образом, целенаправленная работа по предупреждению риска нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи будет способствовать преодолению трудностей, возникающих у детей при обучении в школе. Выделенные направления работы: работа над звуко-слоговым составом, звуко-буквенный анализ слова, дифференциация гласных и согласных звуков, - позволяют устранить ошибки, которые могут возникать у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Целенаправленное осуществление комплексного подхода и максимальная направленность на предупреждение риска нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи повышает эффективность процесса коррекции и профилактики данного нарушения.

Выводы по 2 главе

Выполняя коррекционную работу по предупреждению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, для исследования особенностей предпосылок овладения письмом у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нами была определена база исследования - МБОУ «Кундравинская средняя общеобразовательная школа имени Героя Советского Союза Зернина Сергея Матвеевича» село Кундравы. В эксперименте участвовали учащиеся начальных классов в возрасте 7-8 лет. Предварительно, изучив медицинскую документацию, побеседовав с родителями учеников, нами было выявлено 6 учащихся первых классов с фонетико-фонематическим недоразвитием речи,

имеющих заключение от логопеда с детского сада. Все дети - правши, имеют норму интеллекта.

Цель констатирующего этапа эксперимента: выявить предпосылки овладения письмом и риски его нарушений у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

В соответствии с целью были выделены следующие задачи констатирующего этапа эксперимента:

1. Подобрать диагностические задания для выявления предпосылок овладения письмом у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

2. Выявить предпосылки овладения письмом у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

3. Сделать выводы.

Обследование нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим нарушением проводилось с помощью методики обследования письма и речи Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой, сокращенной версии нейропсихологических методов, предложенных Л.С. Цветковой.

Обследование предпосылок овладения письмом у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показало, что у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи недостаточный уровень развития эмоционально-волевой сферы, слухоречевой памяти, а также несформированность динамической организации движений, переключения внимания, недостаточный уровень развития лексико-грамматической и фонетико-фонематической сторон речи.

Во-вторых, в процессе разработки комплекса коррекционной работы по предупреждению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, нами был сделан вывод, что целенаправленная работа по предупреждению данного

риска будет способствовать преодолению трудностей, возникающих у детей при обучении в школе. Выделенные направления работы: работа над звуко-слоговым составом, звуко-буквенный анализ слова, дифференциация гласных и согласных звуков (смешиваемых по звонкости-глухости, акустико-артикуляционным свойствам) - позволяют устранить ошибки, которые могут возникать у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Целенаправленное осуществление комплексного подхода и максимальная направленность на предупреждение риска патологий письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи повышает эффективность процесса коррекции и профилактики данного нарушения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретически обосновать и эмпирически апробировать содержание логопедической работы по предупреждению нарушения письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Для реализации цели нами был определен ряд задач. Выполняя первую задачу исследования, которая состояла в анализе психолого-педагогической литературы по проблеме исследования нами были рассмотрены предпосылки овладения письмом детей младшего школьного возраста; закономерности овладения письмом в онтогенезе и особенности нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Проанализировав теоретические вопросы изучения нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, мы можем сделать следующие выводы.

В результате мы констатировали, что в процессе овладения письмом задействована умственная деятельность, которая реализуется посредством совместной работы различных областей мозга и имеет сложную психологическую и физиологическую организацию. Прежде чем использовать письменный язык как средство общения и обобщения, ребенок должен овладеть «техникой письма». Поэтому на базе выделенных нами феноменов будет формироваться сложный орфографический навык написания. Именно это свидетельствует о необходимом уровне образования носителя письменного языка.

Процесс овладения письмом проходит определенный путь развития. Успешность данного процесса будет зависеть от наличия согласования между основными анализаторами: речедвигательный, речеслуховой, зрительный и двигательный.

Рассматривая особенности нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, мы отметили, что терминами «дисграфия» и «дислексия» обозначаются частичные расстройства процессов чтения и письма. Ошибки носят характер стойкости.

Фонетический синтез и анализ - сложные психические операции, которые у младших школьников с ФФН смогут сформироваться только в результате целенаправленной логопедической подготовки. Это будет способствовать интенсивному развитию навыков письма.

У детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи могут встречаться такие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, акустическая, дисграфия, основанная на нарушениях анализа и синтеза языка, которая является более распространенной среди школьников, а также аграмматическая и оптическая.

Выполняя вторую задачу исследования, состоявшую в экспериментальном изучении предпосылок овладения письмом у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи мы выяснили, что полученные результаты показали нам у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи недостаточный уровень развития эмоционально-волевой сферы, слухоречевой памяти, а также несформированность динамической организации движений, переключения внимания, недостаточный уровень развития лексико-грамматической и фонетико-фонематической сторон речи. Из данных показателей мы можем реализовать план дальнейшей логопедической работы с этими детьми.

Выполняя третью задачу исследования, состоявшую в разработке комплекса коррекционной работы по предупреждению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, нами был сделан вывод, что целенаправленная работа

по предупреждению данного риска будет способствовать преодолению трудностей, возникающих у детей при обучении в школе. Выделенные направления работы: работа над слоگو-звуковым составом, звуко-буквенный анализ слова, дифференциация гласных звуков, дифференциация согласных звуков (смешиваемых по звонкости-глухости, по акустико-артикуляционным свойствам) - позволяют устранить ошибки, которые могут возникать у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Целенаправленное осуществление комплексного подхода и максимальная направленность на предупреждение риска нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи повышает эффективность процесса коррекции и профилактики данного нарушения.

Таким образом, задачи исследования выполнены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азова, О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников [Текст] – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
2. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста : учеб. пособие [Текст] / [Л. С. Цветкова и др.]; под ред. Л. С. Цветковой. - 2-е изд., испр. - М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та] ; Воронеж : [МОДЭК], 2004
3. Алифанова, Е.А. Логопедические упражнения в рифмах [Текст] - М., 2007.-105с.
4. Ахутина, Т.В. Нарушение письма: диагностика и коррекция [Текст] . Спб., 2004.-253с.
5. Богданова, А.В. Профилактика нарушений письменной речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / А.В. Богданова // Начальная школа. – 2017. – №1. – С.53-55. – Библиогр.: с.55.
6. Венедиктова, Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] - СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003. - 203 с.
7. Волкова, Г.А. Логопедия [Текст] - М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2003.-с.504.
8. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие [Текст] – М.: Айрис-пресс, 2005.– 96 с.
9. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематических процессов у детей младшего школьного возраста [Текст] .- М.: Сфера,2010. – 64 с.
10. Елецкая, О.В., Горбачевская Н.Ю. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи [Текст] .- СПб.: Издательство «Речь», 2006.-180 с.

11. Елецкая, О.В., Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе [Текст] . - М.: ТЦ Сфера, 2007.-192 с.
12. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] – М.: ВЛАДОС, 2006. – 335с.
13. Зеgebарт, Г.М. Учение без мучения. Коррекция дисграфии [Текст] -М.: Генезис, 2016.- 120 с.
14. Игры в логопедической работе с детьми [Текст] : книга для логопедов / [В. И. Селиверстов и др.]; ред.–сост. В. И. Селиверстов. – М.: Просвещение, 1987. – 142 с.
15. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова.– М.: ВЛАДОС, 2010. – 279 с.
16. Иншакова, О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет [Текст].- Издательство ВЛАДОС, 2019. – 111с.
17. Иншакова, О.Б. Современные представления об этиологических механизмах дисграфии [Текст] / О.Б. Иншакова // Специальное образование. – 2011. – №3(23). – С.25-33. – Библиогр.: с.31-33.
18. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей : для педагогов, логопедов, детских психиатров, невропатологов, родителей [Текст] / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 330 с.: ил., табл. – Библиогр.: с. 320-330.
19. Лалаева, Р.И., Вендиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция [Текст] – Ростов н/Д: "Феникс", 2004. – 224 с.
20. Логинова, Е.А. Диагностика нарушений письменной речи у школьников [Текст] / Е.А. Логинова// Специальное образование: традиции и инновации : сборник науч.-методических трудов с международным участием. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – С.210-214.
21. Логинова, Е.А. Предпосылки овладения детьми письмом [Текст] // Специальное образование. - 2016. - XII Том II. - С.90-95.

22. Логопедия. Теория и практика [Текст] / [под ред. д.п.н. профессора Филичевой Т. Б.]. – изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Эксмо, 2018. – 608 с.

23. Логопедия: методическое наследие: пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов [Текст] : в 5 кн. Кн. 4 : Нарушения письменной речи: дислексия, дисграфия / авт.-сост. Р.И. Лалаева. – Москва: Владос, 2007. – 303 с.: ил.

24. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов [Текст] / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.Н. Мастюкова и др.; под ред. Л.С. Волковой. –М.: Владос, 2011. – 548 с.

25. Лурия, А. Р. Психологическое содержание процесса письма// Хрестоматия по логопедии : Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II / Под ред. Л.С. Волковой [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/2/0031/2-0031-1.shtml> (дата обращения).

26. Парамонова, Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей [Текст]. – СПб.: Издательство «Союз», 2004. – 240 с.

27. Принципы анализа речевых нарушений (по Р.Е. Левиной). Принципы и методы логопедического обследования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://studopedia.su/16_34400_printsipi-analiza-rechevih-narusheniy-po-re-levinoy-printsipi-i-metodi-logopedicheskogo-obsledovaniya.html (дата обращения: 05.05.2020).

28. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст]: Учебное пособие / И.Н. Садовникова. - М.: «Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС», 1997. - 256 с.

29. Уровни построения движений по А.Н. Бернштейну. Уровневое строение письма по А.Н. Бернштейну [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://webkonspect.com/?room=profile&id=7784&labelid=234856> (дата обращения: 22.04.2020).

30. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников [Текст] / Н. А. Никашина // Логопедия : Метод. наследие: Пособие для логопедов и студентов дефект. фак. пед. вузов: В 5-и кн. / Под ред. Л. С. Волковой. – М., 2003. – 245 с.

31. Учите, играя. Игры и упражнения со звучащим словом : пособие для педагогов дошкол. учреждений [Текст] / А. И. Максаков, Г. А. Тумакова. - Изд. 3-е, испр. и доп. - М.: Мозаика-Синтез, 2005.

32. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : [По спец. "Педагогика и психология (дошкольная)"] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 221 с.

33. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст]. М.: 2000. – 164с.

34. Шуйфер, Р.И. Логопедические занятия с учащимися первых классов, имеющими недостатки произношения. Недостатки речи и письма у детей: из опыта логопедической работы [Текст]. - М.: Академия, 2012. - 315 с.

35. Ястребова, А.В., Спирина, Л.Ф., Бессонова, Т.П. Учителю о детях с недостатками речи [Текст] / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина, Т.П. Бессонова. - М.: АРКТИ, 1996. - 176 с.

36. Яструбинская, Е.А. Профилактика и коррекция дисграфии и дислексии у детей младшего школьного возраста [Текст] // Логопедия – 2004. - №2. – с.60-70.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика обследования письма и речи Р.И. Лалаевой и Л.В.

Венедиктовой

Цель: определить уровень сформированности процесса письма у младших школьников, выявить у них дисграфические ошибки письма, определить степень овладения графо-моторными навыками.

В исследовании диагностируется сформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

Исследование навыков чтения.

Текст 1. Стоит теплый летний день. По небу плывет большая туча. Вот ударил сильный гром. На землю упали первые капли. Полил дождик. Куда бежать? Вася и Юля укрылись под навесом.

Текст 2. У нас есть кошка. Её зовут Мурка. Мурка чёрная, только лапки и хвостик белые. Шёрстка мягкая, пушистая. Хвост длинный, пушистый, глаза у Мурки жёлтые, как огоньки.

У Мурки пять котят. Три котёнка совсем чёрные, а два пёстренькие. Все котята пушистые, как комочки. Мурка и котята живут в корзинке. Корзинка у них очень большая. Всем котятам удобно и тепло.

Ночью Мурка охотится на мышей, а котята сладко спят.

Исследование фонематического слуха.

При обследовании развития фонематического слуха исследовались следующие задания:

1. Определение количества слогов в слове, произнесённом логопедом.

Слова: корова, лес, ночь, роса.

3. Выделение звука в слове.

Опознание фонем:

а) подними руку, если услышишь гласный звук О среди других гласных

б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук К среди других согласных

А, У, Ы, О, У, А, О, Ы, И

П, Н, М, К, Т, Р

4. Повторение за логопедом серий слогов.

ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА,
ША-ЖА-ША, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА
СА-ША-СА, ШО-СУ-СА, СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА, ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА, ЖА-ЗА-ЖА

РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА

При обследовании состояния звукового анализа и синтеза слов использовались следующие задания:

1. Называние слов, в которых 3, 4, 5 звуков. (5 слов).

2. Выделение первого, последнего гласного (согласного) звука в слове.

Слова: нос, рот, соль, роса, око.

3. Определение количества звуков в словах (количественный анализ).

Слова: кошка, рожь.

4. Последовательное выделение каждого звука в слове.

Слова: малина, перо.

При исследовании грамматического строя речи использовались следующие задания:

1. Добавление предлогов в предложение.

Примеры предложений:

Саша полез ... дерево.
Кошка пряталась ... деревом.
Миша прыгнул дерева.

2. Образование прилагательных от существительных.

Примеры: железо, дерево, металл, бумага.

3. Составление предложений из слов.

- с, птичка, дерева, красивая, летела.

- и, торт, на, съели, Маша, День рождение, Саша,

4. Образование уменьшительной формы существительного.

Слова: зеленый, красивый, синий, милый.

Исследование активного словарного запаса.

При исследовании активного словарного запаса использовались следующие задания:

1. Классификация понятий (предметные картинки). Картинки разрезаются и перемешиваются.



2. Подбор синонимов к словам: широкий, тонкий, длинный.

3. Подбор антонимов к словам: узкий, толстый, короткий.

4. Умение объяснять переносное значение слов в словосочетаниях и предложениях.

Пример: ключ.

Исследование связной речи.

При исследовании связной речи использовались следующие задания:

1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок из 4 - 5 картинок.



2. Пересказ прослушанного текста.

Текст 1: Ребята построили во дворе снежную горку. Полили её водой и пошли домой. Котька не работал. Он дома сидел, в окно глядел. Когда ребята ушли, Котька нацепил коньки и пошёл на горку. Чирк коньками по снегу, а подняться не может. Что делать? Котька взял ящик с песком и насыпал горку. Прибежали ребята. Как же теперь кататься? Обиделись ребята на Котьку и заставили его песок снегом засыпать. Котька отвязал коньки и стал горку снегом засыпать, а ребята снова полили её водой. Котька ещё и ступеньки сделал.

Текст 2. Осенью небо пасмурное, затянуто тяжёлыми тучами. Солнце почти не выглядывает из-за туч. Дуют холодные пронизывающие ветры. Деревья и кусты стоят голые. Облетел их зелёный наряд. Трава пожелтела и засохла. Кругом лужи и грязь.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Упражнения на развитие динамической координации движений, пространственно-временных отношений

Развитие пространственно-временных отношений

Игровое упражнение «Замри».

Возраст: 6-7 лет.

Цель: учить детей понимать схематическое изображение позы человека. Материал. 15-20 карточек (20х30см). На каждой карточке схематически изображён человечек в какой-нибудь позе. Дети должны бегать по комнате враспынную, а по команде ведущего «Раз, два, три, замри» остановиться. Произнося эти слова, воспитатель показывает детям одну из карточек со схематическим изображением человека в какой-нибудь позе. Ребята должны замереть в такой же позе. Те, кто принял неправильную позу, выбывают из игры. Игра неоднократно повторяется, но каждый раз с новой карточкой, и соответственно дети, останавливаясь по сигналу ведущего, принимают другую позу. В конце игры остаются 1-2 ребёнка, которые и оказываются победителями.

Игра «Бабушкин клубок».

Возраст: 6-7 лет.

Цель: развивать пространственные представления, умения действовать сообща. Верёвка связывается в кольцо. Один человек, водящий, выходит из комнаты или отворачивается. Остальные, держась двумя руками за верёвку, запутываются, образуя живой "бабушкин клубок". Водящий должен его распутать, чтобы снова образовался круг.

Игра «Робот».

Возраст: 6-7 лет.

Цель: развивать пространственные представления. Дети образуют пары. Один ребёнок в паре – «изобретатель», другой – «робот» с дистанционным управлением. «Изобретатели» подают своим «роботам» различные команды, которые он должен выполнять четко и дословно, например: «Иди вперед, поверни вправо, подними левую руку, повернись налево». После дети меняются ролями.

Упражнение «Тень».

Возраст: 6-7 лет.

Цель: развитие пространства тела, умения действовать сообща. Методика проведения: Участники разбиваются на пары. Один из них будет Человеком, а другой – его Тенью. Человек делает движения, а тень их повторяет, причем особое внимание

уделяется тому, чтобы Тень двигалась в том же ритме, что и Человек. Она должна догадаться о самочувствии, мыслях и целях Человека, уловить все оттенки его настроения и т.д.

Развитие мелкой моторики

«Пальчики здороваются» — на счет 1, 2, 3, 4, 5 соединяются кончики пальцев обеих рук — большой с большим и т. д.

«Пальцеход» — на плотном ковролине нашито 20 пуговиц — по 10 в 2 ряда. Ребенок нажимает указательными пальцами обеих рук на пуговицы, имитируя ходьбу.

«Соревнования по бегу» — средний и указательный пальцы правой, затем левой, далее обеих рук изображают ноги бегунов (на столе).

«Посчитай-ка» — сжать руку в кулачок, считать пальцы, разгибая их (сначала на правой руке, затем на левой).

«Командир» — сжать руку в кулачок, разжимать пальцы по одному со счетом: «Ты командир, а твои пальчики — солдаты. Командуй: раз, два, три...»

Упражнения на ритмическую организацию движений, переключаемость.

«Кулак — ладонь» — поочередное выполнение движений каждой рукой, затем обеими руками вместе. Выполнение обеими руками может быть одновременное или разновременное (одна кисть руки сжата, другая выпрямлена, и наоборот).

«Кулак — ребро — ладонь» — поочередное выполнение движений каждой рукой, затем обеими руками вместе.

«Сжимание и разжимание кистей рук» — поочередное выполнение движений обеими руками одновременно, затем обеими руками, но разновременно (одна кисть руки сжата, другая выпрямлена, и наоборот).

«Кольцо — зайчик» — переходы из одной статической позы в другую; выполняются поочередно каждой рукой, а затем обеими руками вместе.

«Барабанщик» — один ребенок барабанит всеми пальцами обеих рук по столу, отстукивая ритм, другой повторяет.

Упражнения на развитие координированных графических движений.

«Трудные виражи» — на одном конце дорожки нарисована машинка, на другом — домик или гараж. Педагог говорит: «Ты — водитель, и тебе надо проехать на своей машинке к дому. Дорога, по которой ты поедешь, не простая. Будь внимателен и осторожен». Ребенок должен, не отрывая руки, карандашом «проехать» по изгибам простых дорожек, а когда он освоится, ему можно предложить и более сложные варианты дорог.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Упражнения и игры в работе над слоگو-звуковым составом, развитием фонематического восприятия, слоговой структурой слова, звукобуквенным анализом слов, дифференциацией гласных и согласных звуков

Выделение гласных первого ряда из других звуков

Логопед произносит гласные и согласные звуки вперемешку. Ученики на гласный звук: а) показывают красный кружок б) соответствующую букву, в) записывают в тетрадь гласную букву.

А, м, п, у, с, т, ы, р, л, э, о, к, т, у, л, э, п, о.

Выделение гласных первого ряда из слогов

Логопед называет слог, выделяя голосом гласный звук, ученики: а) называют гласный, б) показывают соответствующую букву.

Ам, ум, ым, ус, оп, ыр, ал, ыс, ак, от;

Ма, му, мы, су, по, ры, ла, сы, ка, то.

Выделение гласных первого ряда из слов

1. Выделите начальную гласную из слов, запишите соответствующую букву. Аня, Оля, утка, Эля, осы, Ася

2. Выделите гласную из середины слов, запишите ее.

лак, дым, суп, рот, сок, пар, луч, бык, сам, мак

3. Назовите картинки. Выделите гласный звук из названий этих картинок. Запишите соответствующую гласную букву.

Приблизительный перечень картинок, подбираемых логопедом: жук, мох, зуб, сук, сыр, рак.

4. Выделите гласную из данных слов, запишите ее.

крот, куст, стол, шкаф, плыл, слух, град, гнул, брось, кто

5. Назовите картинки. Выделите гласный звук из их названий. Запишите соответствующую букву.

Приблизительный перечень картинок, подбираемых логопедом: кран, стул, волк, гусь, хвост, клык, слон, мост, глаз, бровь.

Слоговой состав слова

Работа с двусложными словами.

Знакомство со слогом

Логопед произносит слог ра и спрашивает, понятно ли, что он хотел сказать. Ученики отвечают, что непонятно. Аналогично логопед работает со слогом ма. Затем произносит по Слогам слово ра-ма.

Логопед. Сначала были произнесены части слова, поэтому было непонятно/Когда части соединились, получилось слово. Часть слова называется слогом.

Подобным же образом логопед строит работу со словами мука, лапа и т.п.

Деление слов на слоги.

Ученикам предлагается отхлопать количество слогов в словах, произнести эти слова по слогам и назвать первый и второй слог, муха, ваза, роза, сани, вата, лужа, рыба

Графическое изображение слогов.

Логопед. Поставьте вопрос к слову рыба. Что обозначает (это слово? (Рыба – кто это? Слово «рыба» обозначает предмет.) Ученики на доске и в тетрадях изображают слово рыба графически (одной чертой). Затем логопед вместе с учениками устанавливает, что в слове рыба две части, т.е. два слога. Графическое изображение делится вертикальной чертой на две части.

Аналогично изображаются графически слова, состоящие из двух открытых слогов: соки, липа, нога, луна, рука, Валя, Миша, Лида.

Работа с трехсложными словами.

Логопед просит учеников определить количество слогов в слове рыба и спрашивает: кто ловит рыбу? (Рыбаки.) Какой новый слог появляется в слове рыбаки? (ки.) Логопед предлагает ученикам хлопками выделить слоги слов машина, береза, лимоны, малина, пижама, газета, назвать слоги по порядку, посчитать количество слогов.

Графическое изображение трехсложных слов.

Логопед предлагает ученикам графически изобразить слово малина. Затем обращает внимание учеников, что в этом слове три слога и что в схеме это тоже надо показать.

Определение количества слогов в словах.

Логопед называет вперемешку двух и трехсложные слова. Ученики поднимают соответственно схему двух или трехсложного слова: куры, курица, лужа, лужица, мыла, вымыла, водила, возили, мыло

Слогообразующая роль гласных

Деление слов на слоги и выделение голосом гласных:

а) из двусложных слов. Логопед произносит слово горы по слогам, выделяя голосом гласные:

«Г о - какой вы слышите гласный в этом слоге? (о), ры(ы). Сколько слогов в слове горы? (Два.) Сколько гласных звуков в этом слове? (Два.) Назовите еще раз гласные в слове горы (о, ы)».

Аналогично разбираются еще два-три слова. Логопед обращает внимание учеников на то, что в словах количество гласных соответствует количеству слогов;

б) из односложных слов. Логопед произносит слово дом. Ученики выделяют голосом гласную и определяют количество слогов. Затем логопед спрашивает учеников, как они догадались, что в слове один слог;

в) из трехсложных слов. Логопед произносит слово малина. Ученики считают слоги, выделяют голосом гласные из каждого слога, определяют количество гласных.

Логопед. Что вам помогло определить количество слогов в слове? (Количество гласных.) Затем логопед вместе с учениками делает вывод: «Количество слогов в словах зависит от количества гласных, а количество гласных должно соответствовать количеству слогов в слове».

Гласные второго ряда

1. Прослушайте слова, выделите голосом начальную гласную, покажите букву, запишите ее в тетрадь.

- а) яма, Яша, якорь, ясно, ястреб
- б) еж, елка, ерш, елочка, ежится
- в) Юра, Юля, юг, юркий, южный, юрта
- г) ель, ем, ели, едут, ехать
- д) Ира, имя, Инна, игры, икры, искры
- е) якорь, ежик, юрта, ели, иглы

2. Прослушайте слова, выделите голосом гласную из конца слова, запишите соответствующую букву. (Логопед голосом выделяет гласную, стоящую в конце слова.)

- а) моя, твоя, Зоя, Рая
- б) пою, мою, рою, свою, твою
- в) мое, твое, свое, белье, старье
- г) мне, тебе, себе, везде
- д) пою, мои, спи, твое, белье

3. Назовите картинки. Выделите голосом гласные второго ряда из начала слова, запишите соответствующие буквы. (Логопед показывает картинку, не называя ее,

ученики называют, выделяют гласные и записывают их в тетрадах.) Примерный перечень картинок: ежик, яблоко, елка, юрта, искры.

Дифференциация твердых и мягких согласных звуков.

Логопед предлагает учащимся прослушать сказку про двух медведей.

Жили-были два медведя. Один медведь был большой, другой – маленький. Оба медведя любили петь песенки. Садись на пенек и пели. Большой медведь пел: «Та-та-та», а маленький: «Тя-тя-тя».

Вспомните, как пел большой медведь и как пел маленький.

Песенки похожи, но медведи их пели по-разному.

Чем отличались эти песенки? (Большой медведь пел грубым, твердым голосом, а маленький – ласковым, мягким голосом.)

Логопед. В песенке большого медведя согласный т звучал твердо, а в песенке маленького медведя т звучал мягко.

Обозначение мягкости согласных при помощи мягкого знака. (Мягкий согласный в конце слова.)

Задание 1. Прослушайте пары слов. Сравните их по смыслу. Чем отличаются эти слова при написании?

угол – уголь ел – ель мел – мель брат – брать топ – топь хор – хорь

Задание 2. Прочитайте пары слов. Сравните их по написанию, угол – уголь брат – брать хор – хорь

Логопед объясняет ученикам: согласный в конце слова звучит мягко потому, что его смягчает мягкий знак, и затем спрашивает учеников:

Как произносится согласный в конце слова, если после него стоит мягкий знак?

Задание 3. Прослушайте слова. Назовите в слове согласный, который звучит мягко. Объясните, почему этот согласный звучит мягко. сталь, пыль, гусь, жарь, цепь, соль, былль, пузырь, огонь.

Мягкий согласный в середине слова

Задание 1. Прослушайте слова. Сравните их по смыслу и звучанию. булка – Булька, полка – полька

Задание 2. Прочитайте слова из задания 1. Сравните их по написанию. Ответьте на вопросы:

- Что повлияло на смягчение согласного в середине слова? j

- Как произносится согласный в середине слова, если после него стоит мягкий знак?

Задание 3. Прослушайте слова. Назовите в словах согласный, который звучит мягко.

Горько, мыльный, больно, больше, пальто, полька, долька, пыльно, калька

Задание 4. Замените твердый согласный в конце слова на мягкий. Произнесите получившееся слово.

Образец: жар – жарь.

стал, брат, ел, лез, любит, хор, мел, угол, вес

Упражнения и игры в работе над звукобуквенным анализом слова

Ударение

Логопед для практического усвоения темы «Ударение» предлагает ученикам выполнить различные упражнения. При выполнении этих упражнений дети сначала отхлопывают ритмический рисунок слова, соотносят его с самим словом. Научившись выделять ударный слог в слове, ученики легко находят ударную гласную.

Задание 1. Прослушайте и отхлопайте ритмические рисунки.

а) х-х-х, х-х-х, х-х-х

б) Х-х, Х-х, Х-х и т. д.

в) х-Х, х-Х, х-Х и т. д.

г) х-Х-х, х-Х-х, х-Х-х и т. д.

д) X-x-x, X-x-x, X-x-x и т. д.

е) x-x-X, x-x-X, x-x-X

ё) x-x-X-x, x-x-X-x, x-x-X-x

Задание 2. Прослушайте и повторите слова, отхлопайте ритмический рисунок слов. (Логопед называет слово, выделяя голосом ударный слог, учащиеся отхлопывают ритмический рисунок слова, громким хлопком показывают ударный слог, например:

рыба – X-x.

а) рыба, липа, горе, соки, заяц, тихо, руки, земли, ходит, водит, светит, греет, красный, синий, горький, лепит, нежный, птица б) рука, дубы, лицо, лиса, валы, цветы, снега, окно; пятно, село, шаги, плечо, бегут, несут, ковры, столы, стакан в) ракета, лимоны, бумага, сугробы, веселый, цыпленок, выходит, столица, корзина, туманы, рубашка, ребенок г) бабушка, дедушка, курица, зеркало, белочка, мельница, солнышко д) петушок, гребешок, крокодил, проводник, пулемет, сапоги, попугай, самолет, стрекоза, телефон, провода, рассказы, положи е) календарик, попугайчик, сарафаны, крокодилы, переплеты, загородка

Задание 3. Прослушайте и повторите слова, выделите голосом ударный слог, затем ударную гласную. Начертите схему слова, обозначьте ударение.

Образец: руки ру, у (Можно использовать лексический материал предыдущего задания.)

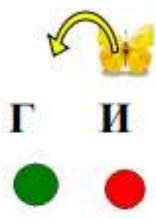
Символы, применяемые для выполнения звукобуквенного анализа слова

-  - гласный
-  - мягкий согласный звук
-  - твердый согласный звук
-  - глухой согласный звук
-  - звонкий согласный звук
-  - смягчает звук
-  - переход для смягчения звука
-  - оглушение звонкого согласного звука

Алгоритм выполнения звукобуквенного анализа слов

Звуко-буквенный анализ слова ГИРИ.

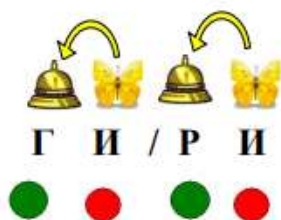
1. Слово делим на слоги: г и / р и
2. В первом слове находим гласную букву, на букве и сидит бабочка. Она перелетает на букву г И смягчает её:



3. Во втором слове проходит такая же работа.

4. Затем разбираем звуки по звонкости и глухости: «одеваем» на них шапочки.

Работа выглядит так:



5. В этом слове 4 буквы, 4 звука.

Упражнения и игры на дифференциацию гласных звуков

1. Дифференциация А-Я.

Игра «Скажи наоборот»

Логопед называет слог с гласной Я, а дети - с гласной А и наоборот:

МА - МЯ

ТА - ...

АР - ...

ЛА - ...

НЯ - ...

ЯЧ - ...

ФА - ...

АМ - ...

Физминутка «Яблоко»

Руку протяни, яблоко сорви.

Стал ветер яблоко качать,

Трудно яблоко сорвать.

Подпрыгну, руку протяну -

Быстро яблоко сорву. Дети декламируют стихи и выполняют движения по тексту.

- Вы запоминаете слоги, которые я произнесу, повторяете, а потом записываете в тетрадь.

ПА - ПЯ - ПЯ

- Зелёной пастой подчеркните, где согласный мягкий.

ДЯ - ДА - ДА - ДЯ

ТСА - СТЯ

Игра «Парашютисты»

- С неба спускаются парашютисты. У них на парашютах нарисованы разные картинки. Посмотрите на картинки и помогите парашютистам опуститься на полянку: если в слове - названии картинки - есть буква Я - на

полянку с написанной на ней буквой Я, если есть буква А - на полянку с буквой А, а если есть буквы А - Я - на полянку с буквами А - Я.

Картинки: арбуз, маяк, автомат, мост, земляника, моряк, аист, яблоко, обезьяна.

- Какое слово лишнее? Почему? (Мост.) В каких словах гласная Я не служит для смягчения согласных? (Яблоко, обезьяна, маяк.)

2. Дифференциация О-Ё.

Ослик и ёжик предлагают вам немного поиграть и хотят узнать, кто из вас самый внимательный?

Если в слове гласный звук «О», дети хлопают 1 раз; гласный «Ё» - 2 раза.

Сом, мёд, лом, лёд, лодка, вёсла, ёрш, лошадь, волк, бочка, лён, перепёлка.

Игра «Разложи в два столбика» (работа с предметными картинками).

Ослик и ёжик очень любят природу, ухаживают за деревьями, цветами.

А вы, ребята, заботитесь о природе? Расскажите, пожалуйста, как вы это делаете. Давайте узнаем, что растёт у ослика, а что у ёжика. А для этого нужно правильно расставить картинки с деревьями.

Как вы думаете, у ослика растут деревья, в названии которых встретится какой звук? (О), а у ёжика деревья со звуком? (Ё)

3. Дифференциация У-Ю.

«Послушайте слова и назови первый звук»

Улица, юбка, юла, юноша, уборка, юрта, крюк, южный, юмор, улитка, умница, утюг, утка, Ульяна,

«Прочитайте и повторите слоги»

Му, мю, ну, ню, пу, пю, су, сю, ку, кю, ду, дю, ту, тю, ру, рю, гу

«Послушайте слоги и запишите их»

а) Послушайте слоги и запишите их

б) Послушайте слоги и запишите их в два столбика: в первый – с буквой у, во второй – с буквой ю

- Мю-му ну-ню пу-пю сю-су кю-ку

- ду-дю-ду тю-тю-ту гу-гю-гу ну-ню-ню пу-пю-пю кю-кю-ку

«Сравните пары слов по звучанию»

Лук – люк тук – тюк суда – сюда круг - крюк

4. Дифференциация Ы-И.

«Скажи наоборот»: мы-ми, ды-...; им-ым...

Взрослый предлагает ребенку сравнить пары слов, понаблюдать за изменением твердости – мягкости согласного звука, который стоит перед звуками [И] – [Ы]; объясняет ребенку правило: звук [И] придает мягкость предыдущему согласному; просит составить с этими словами предложения: быть – бить; выть – вить; забыть – забить; мыла – Мила.

«Назови лишнее слово». Взрослый произносит ряд слов, ребенок слушает внимательно и называет лишнее слово в ряду.

И: дыня, рис, Рита, кит;

Ы: дым, сыр, пыль, липа.

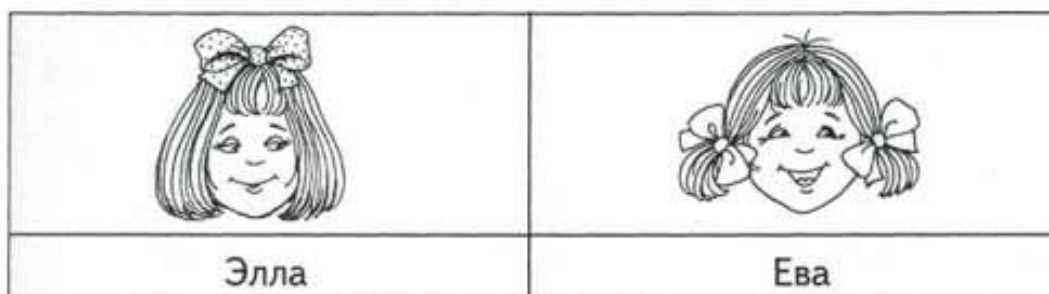
Взрослый называет слова, а ребенок поднимает или пишет букву И или Ы из этого слова: Дима, дым; мишка, мышка; Мила, мыло.

«Выбери букву»

Дети слушают слова и поднимают соответствующую карточку. Пыль, пил, кит, сын, мыть, ты, мы, Дима, липа, дым.

5. Дифференциация Э-Е.

Прочитай имена девочек



Назови первые буквы в именах.

Отличаются ли они по звучанию и написанию?

Какую гласную э или е легче произнести?

Спиши слова, не деля их на слоги. Проговаривай каждый слог.

э-та-жи э-та-лон е-же-ви-ка

е-но-ты э-ше-лон эс-те-ти-ка
ез-ди-ли е-ра-лаш эс-та-ка-да
Ев-ро-па э-пи-зод эк-за-ме-ны

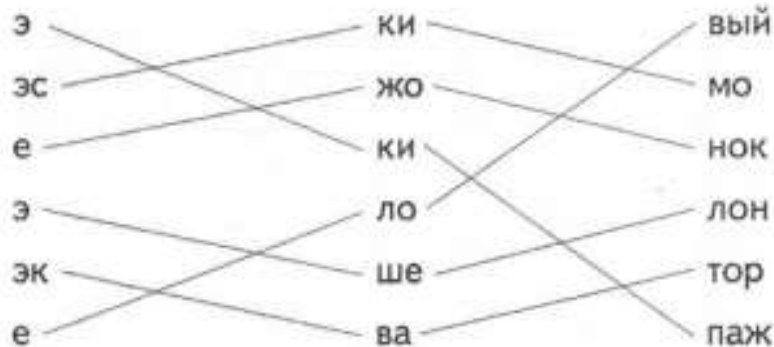
Спиши слова, деля их на слоги. Проговаривай каждый слог.

Образец: Э-ТИ-кет.

этикет, экземпляр, элемент, эстафета, экзерсис, ежели, ежегодник, этажерка, еженедельник, поэзия

Подчеркни букву э одной красной чёрточкой, букву е – двумя красными чёрточками.

Соедини слоги. Напиши получившиеся слова.



6. Дифференциация Ё-Ю.

Поднять соответствующую букву

Ёлка, ёжик, южный, юла, юбка, приём, таёжный, союз, орёл, юрта, каюта, каёмка, салют, юный, бельё, ружьё, приют, прилёг, уютный, съёжился, плёнка, плюшевый, клён, клюшка, плёл, плюс, цвёл, любит, повсюду, лётчик, ключ, далёкий.

Изменить слова по образцу, наблюдая чередование ё – ю в окончаниях глаголов.

Образец: Я даю-он даёт Мы даём - они дают

Я пою – ... Мы поём – ...

Я шью – Мы шьём –

Составить предложения с данными словами и словосочетаниями.

Подчеркнуть буквы ё, ю: на землю, над землёй; всё поле, всю речку; всё море, всю землю; всю дорогу, всё время; всю сметану, всё масло.

Упражнения и игры на дифференциацию согласных звуков (смешиваемых по звонкости-глухости)

Дифференциация звуков [Б]-[П]

Логопед: У нас в гостях 2 собачки Булька и Пулька. Посмотри внимательно на них, погладь, потрогай. Как ты думаешь, похожи они друг на друга? Чем они отличаются? В кличке Булька какой первый звук? [Б]. А в кличке Пулька? [П]. Сегодня Булька и Пулька будут нам помогать различать 2 звука [Б] и [П].

1. Произнесение звуков Б, П.

2. Сравнение артикуляции и характеристик этих звуков.

Давай произнесем с тобой звук Б, а теперь П. Чем похожи друг на друга эти 2 звука? (Согласные, твердые, губные) А чем отличаются? (звонкий - глухой)

3. Воспроизведение слоговых рядов:

Булька и Пулька умеют играть на барабане. Пулька бьет тихо, а Булька - громко. Они играют в барабан по очереди. Па-па-па - играет Пулька, ба-ба-ба - играет Булька. А теперь они играют вместе. Послушай, как у них получается и повтори.

Па-па-ба ба-па-ба зба-спа-спа

Па-па-ба ба-ба-па зба-зба-спа

Па-па-ба ба-па-па зба-спа-зба

4. Преобразование слоговых рядов, слов - Игра «Наоборот», «Дразнилки»:

Булька с Пулькой дразнят друг друга. Они хотят и с тобой поиграть в «Дразнилки». Сначала дразнит Пулька: па-па-па, а ты отвечай наоборот: ба-ба- ба, а теперь - Булька - ба-ба-ба, а ты отвечай наоборот.

бо-бо-бо, бу-бу-бу, бы-бы-бы

спа-спа-спа, зба-зба-зба, збо-збо-збо, спу-спу-спу, спы-спы-спы.

А теперь я буду тебе называть слова со звуком Б, а ты замени Б на П и назови другое слово: Я говорю БАК, а ты -.... (пак)

бас-пас, бух-пух, был-пыль, балка-палка, бочка-почка, бабочка- папочка.

Булька и Пулька хотят послушать как ты умеешь придумывать новые слова. Я буду говорить часть слова, а ты добавляй Ба или Па.

Жа-ба, шай-ба, ре-па, бом-ба, ли-па, ры-ба, ла-па, шля-па, шу-ба.

6. Отбор картинок на П-Б.

Перед тобой сидят Пулька и Булька. Разложи картинки со звуком Б Бульке, а со звуком П - Пульке (после выполнения задания попросить запомнить, что нарисовано и положить карточку вниз картинкой) (палка, банка, батон, пушка, капуста, бусы, подушка, кабачок).

7. «Бабушкина игра»

Я буду задавать тебе вопросы. Отвечать на вопросы нужно полным предложением. Тебе бабушка прислала на наряды сто рублей.

Что хочешь, покупай, но наряды выбирай лишь со звуком Б в названии. Приготовились. Внимание!

Ты наденешь юбочку с блузкой или платье?

Ты выберешь шубу или пальто?

На голове будет бант или шляпа?

А, может быть, тюрбан или платок?

На шею наденешь бусы или цепочку?

На юбочке будет бахрома или пампушки?

Что ты выберешь, брошь или клипсы?

Блузку украсит булавка или пуговицы?

Платочек будет из полотна или батиста?

Жилетка будет из бархата или плюша?

Карточки-задания на дифференциацию согласных

<p style="text-align: center;">«ХЛОПНИ – ТОПНИ» П-Б – 1</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: Я буду произносить звуки, а ты хлопни в ладоши, когда услышишь звук [б], и топни, когда услышишь звук [п].</p> <p style="text-align: center; font-weight: bold;">П Т Б Б М П Ф П Г Б</p>	<p style="text-align: center;">«ХЛОПНИ – ТОПНИ» П-Б – 2</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: Я буду произносить звуки, а ты хлопни в ладоши, когда услышишь звук [б], и топни, когда услышишь звук [п].</p> <p style="text-align: center;">ПО — ЛО — БА — РА — ТУ — БО — СА — ПУ</p>																				
<p style="text-align: center;">«ХЛОПНИ – ТОПНИ» П-Б – 3</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: Я буду произносить слова, а ты хлопни в ладоши, когда услышишь слово со звуком [б], и топни, когда со звуком [п].</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr><td style="padding: 2px;">поле</td><td style="padding: 2px;">мыло</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">лопата</td><td style="padding: 2px;">прут</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">бумага</td><td style="padding: 2px;">бульон</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">петух</td><td style="padding: 2px;">скрип</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">таблетка</td><td style="padding: 2px;">сова</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">каблук</td><td style="padding: 2px;">танк</td></tr> </table>	поле	мыло	лопата	прут	бумага	бульон	петух	скрип	таблетка	сова	каблук	танк	<p style="text-align: center;">«ДОБАВЬ СЛОГ» П-Б – 4</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: Я буду произносить начала слов, а ты добавь слог <i>-бок</i> или <i>-нок</i>.</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr><td style="padding: 2px;">гри...</td><td style="padding: 2px;">ду...</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">зу...</td><td style="padding: 2px;">чере...</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">коро...</td><td style="padding: 2px;">хло...</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">погре...</td><td style="padding: 2px;">шле...</td></tr> </table>	гри...	ду...	зу...	чере...	коро...	хло...	погре...	шле...
поле	мыло																				
лопата	прут																				
бумага	бульон																				
петух	скрип																				
таблетка	сова																				
каблук	танк																				
гри...	ду...																				
зу...	чере...																				
коро...	хло...																				
погре...	шле...																				
<p style="text-align: center;">«ЗАМЕНИ ПЕРВЫЙ ЗВУК» П-Б – 9</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: Заменяй в слове первый звук на звук [б] или [п]. Какое слово у тебя получилось?</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr><td style="padding: 2px;">мышка – ...ышка</td><td style="padding: 2px;">кровь – ...ровь</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">норы – ...оры</td><td style="padding: 2px;">ранка – ...анка</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">сорт – ...орт</td><td style="padding: 2px;">срок – ...рок</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">мушка – ...ушка</td><td style="padding: 2px;">рот – ...от</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">халаты – ...алаты</td><td style="padding: 2px;">лапка – ...апка</td></tr> </table>	мышка – ...ышка	кровь – ...ровь	норы – ...оры	ранка – ...анка	сорт – ...орт	срок – ...рок	мушка – ...ушка	рот – ...от	халаты – ...алаты	лапка – ...апка	<p style="text-align: center;">«ВЫБЕРИ СЛОВО» П-Б – 10</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: Повтори слова только со звуком [б] (или только со звуком [п]).</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr><td style="padding: 2px;">багет – пакет</td><td style="padding: 2px;">болит – палит</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">брык – прыг</td><td style="padding: 2px;">блок – плот</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">купол – кубок</td><td style="padding: 2px;">бледный – пленный</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">блошки – плошки</td><td style="padding: 2px;">быль – пыль</td></tr> </table>	багет – пакет	болит – палит	брык – прыг	блок – плот	купол – кубок	бледный – пленный	блошки – плошки	быль – пыль		
мышка – ...ышка	кровь – ...ровь																				
норы – ...оры	ранка – ...анка																				
сорт – ...орт	срок – ...рок																				
мушка – ...ушка	рот – ...от																				
халаты – ...алаты	лапка – ...апка																				
багет – пакет	болит – палит																				
брык – прыг	блок – плот																				
купол – кубок	бледный – пленный																				
блошки – плошки	быль – пыль																				
<p style="text-align: center;">«ПОВТОРИ СЛОВА ПАРАМИ» П-Б – 11</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: повтори слова парами.</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr><td style="padding: 2px;">бас – пас</td><td style="padding: 2px;">балка – палка</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">бар – пар</td><td style="padding: 2px;">бока – пока</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">борт – порт</td><td style="padding: 2px;">бочка – почка</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">блеск – плеск</td><td style="padding: 2px;">бабочка – папочка</td></tr> </table>	бас – пас	балка – палка	бар – пар	бока – пока	борт – порт	бочка – почка	блеск – плеск	бабочка – папочка	<p style="text-align: center;">«ПОВТОРИ СЛОГИ» П-Б – 12</p> <p>Цель: Дифференциация звуков [б] и [п] в интервокальной позиции. Задание: повтори слоги, чётко проговаривая звуки [б] и [п].</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr><td style="padding: 2px;">аба – апа – аба</td><td style="padding: 2px;">обо – обо – опо</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">убу – упу – упу</td><td style="padding: 2px;">ыбы – ыпы – ыбы</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">эбэ – эпэ – эбэ</td><td style="padding: 2px;">абы – апы – абы</td></tr> </table>	аба – апа – аба	обо – обо – опо	убу – упу – упу	ыбы – ыпы – ыбы	эбэ – эпэ – эбэ	абы – апы – абы						
бас – пас	балка – палка																				
бар – пар	бока – пока																				
борт – порт	бочка – почка																				
блеск – плеск	бабочка – папочка																				
аба – апа – аба	обо – обо – опо																				
убу – упу – упу	ыбы – ыпы – ыбы																				
эбэ – эпэ – эбэ	абы – апы – абы																				

<p style="text-align: center;">«ДОБАВЬ СЛОГ»</p> <p style="text-align: right;">Г-К – 5</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: я буду произносить начала слов, а ты добавь слог <i>-ган</i> или <i>-кан</i>.</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="padding: 5px;">ста...</td> <td style="padding: 5px;">тара...</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">кап...</td> <td style="padding: 5px;">ура...</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">пели...</td> <td style="padding: 5px;">хули...</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">на...</td> <td style="padding: 5px;">вели...</td> </tr> </table>	ста...	тара...	кап...	ура...	пели...	хули...	на...	вели...	<p style="text-align: center;">«ДОБАВЬ СЛОГ»</p> <p style="text-align: right;">Г-К – 6</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: я буду произносить начала слов, а ты добавь слог <i>-гон</i> или <i>-кон</i>.</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="padding: 5px;">бал...</td> <td style="padding: 5px;">тара...</td> <td style="padding: 5px;">дра...</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">за...</td> <td style="padding: 5px;">ура...</td> <td style="padding: 5px;">ва...</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">фур...</td> <td style="padding: 5px;">хули...</td> <td style="padding: 5px;">бе...</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">по...</td> <td style="padding: 5px;">вели...</td> <td style="padding: 5px;">у...</td> </tr> </table>	бал...	тара...	дра...	за...	ура...	ва...	фур...	хули...	бе...	по...	вели...	у...
ста...	тара...																				
кап...	ура...																				
пели...	хули...																				
на...	вели...																				
бал...	тара...	дра...																			
за...	ура...	ва...																			
фур...	хули...	бе...																			
по...	вели...	у...																			
<p style="text-align: center;">«ПОВТОРИ ЦЕПОЧКУ СЛОГОВ»</p> <p style="text-align: right;">Г-К – 7</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: повтори цепочки слогов со звуками [к] и [г].</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="padding: 5px;">га – га – ка</td> <td style="padding: 5px;">гу – ку – ку</td> <td style="padding: 5px;">ку – гу – ку</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">га – ка – га</td> <td style="padding: 5px;">гэ – кэ – гэ</td> <td style="padding: 5px;">кы – гы – гы</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">го – го – ко</td> <td style="padding: 5px;">ко – ко – го</td> <td style="padding: 5px;">кы – гы – кы</td> </tr> </table>	га – га – ка	гу – ку – ку	ку – гу – ку	га – ка – га	гэ – кэ – гэ	кы – гы – гы	го – го – ко	ко – ко – го	кы – гы – кы	<p style="text-align: center;">«ПОВТОРИ СЛОГИ»</p> <p style="text-align: right;">Г-К – 8</p> <p>Цель: Дифференциация звуков [г] и [к] в слогах со стечением согласных. Задание: повтори слоги, чётко проговаривая звуки [г] и [к].</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="padding: 5px;">мга – мка – мга</td> <td style="padding: 5px;">мгу – мку – мгу</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">нка – нга – нка</td> <td style="padding: 5px;">нко – нко – нго</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">сгэ – скэ – сгэ</td> <td style="padding: 5px;">ткы – тгы – ткы</td> </tr> </table>	мга – мка – мга	мгу – мку – мгу	нка – нга – нка	нко – нко – нго	сгэ – скэ – сгэ	ткы – тгы – ткы					
га – га – ка	гу – ку – ку	ку – гу – ку																			
га – ка – га	гэ – кэ – гэ	кы – гы – гы																			
го – го – ко	ко – ко – го	кы – гы – кы																			
мга – мка – мга	мгу – мку – мгу																				
нка – нга – нка	нко – нко – нго																				
сгэ – скэ – сгэ	ткы – тгы – ткы																				
<p style="text-align: center;">«ПОВТОРИ СЛОГИ»</p> <p style="text-align: right;">С'-З'-7</p> <p>Цель: Дифференциация звуков [с'] и [з'] в интервокальной позиции. Задание: повтори слоги, чётко проговаривая звуки [с'] и [з'].</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="padding: 5px;">озё – осё – озё</td> <td style="padding: 5px;">эзе – эзе – эзе</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">азя – азя – азя</td> <td style="padding: 5px;">ызи – ызи – ыси</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">ую – ую – ую</td> <td></td> </tr> </table>	озё – осё – озё	эзе – эзе – эзе	азя – азя – азя	ызи – ызи – ыси	ую – ую – ую		<p style="text-align: center;">«ПОВТОРИ СЛОГИ»</p> <p style="text-align: right;">С'-З'-8</p> <p>Цель: Дифференциация звуков [с'] и [з'] в слогах со стечением согласных. Задание: повтори слоги, чётко проговаривая звуки [с'] и [з'].</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="padding: 5px;">мси – мзи – мси</td> <td style="padding: 5px;">мсю – мзю – мсю</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">мзё – мзё – мсё</td> <td style="padding: 5px;">нси – нзи – нси</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">мсе – мзее – мзе</td> <td style="padding: 5px;">нся – нзя – нзя</td> </tr> </table>	мси – мзи – мси	мсю – мзю – мсю	мзё – мзё – мсё	нси – нзи – нси	мсе – мзее – мзе	нся – нзя – нзя								
озё – осё – озё	эзе – эзе – эзе																				
азя – азя – азя	ызи – ызи – ыси																				
ую – ую – ую																					
мси – мзи – мси	мсю – мзю – мсю																				
мзё – мзё – мсё	нси – нзи – нси																				
мсе – мзее – мзе	нся – нзя – нзя																				
<p style="text-align: center;">«ЗАМЕНИ ПЕРВЫЙ ЗВУК»</p> <p style="text-align: right;">С'-З'-9</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: Замен в слове звук [з'] на звук [с'] или наоборот. Какое слово у тебя получилось?</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="padding: 5px;">зима – Сима</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">зев – сев</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">вези – веси</td> </tr> </table>	зима – Сима	зев – сев	вези – веси	<p style="text-align: center;">«ВЫБЕРИ СЛОВО»</p> <p style="text-align: right;">С'-З'-10</p> <p>Цель: развитие фонематического восприятия. Задание: Повтори слова только со звуком [з'] (или только со звуком [с']).</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="padding: 5px;">беседа – газета</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">зима – семена</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">озёра – гусёнок</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">носилки – веселье</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">звери – слива</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">сметана – музей</td> </tr> </table>	беседа – газета	зима – семена	озёра – гусёнок	носилки – веселье	звери – слива	сметана – музей											
зима – Сима																					
зев – сев																					
вези – веси																					
беседа – газета																					
зима – семена																					
озёра – гусёнок																					
носилки – веселье																					
звери – слива																					
сметана – музей																					

Упражнения и игры на дифференциацию согласных звуков (смешиваемых по акустико-артикуляционным свойствам)

Замени звук

- Я буду говорить слова. Замените в них звук [Р] на [Л], а звук [Л] на [Р]. БУРКА - БУЛКА

ТЁРКА - ТЁЛКА

БЛОШКИ - БРОШКИ
БОРТ - БОЛТ
ПАРКА – ПАЛКА
ЛОЖКИ – РОЖКИ
ЖАРКИЙ – ЖАЛКИЙ
СВАРКА – СВАЛКА
КОПИРКА – КОПИЛКА

Добавь букву

- Прочитайте слова. Добавьте пропущенные буквы Р и Л. Запишите слова в столбик.

П_ОШ_ОГОДНИЙ ЖЕ_ЕЗНОДО_ОЖНЫЕ _АВНОСТО_ОННИЙ
ФА_ФО_ОВАЯ _АСК_АДНОЕ БЫСТ_ОК_Ы_ЫЙ ОСТ_АЯ ТА_АНТ_ИВАЯ
ОГ_ОМНЫЙ

Произносить (читать) слоги, слова парами

жа-за

жал-зал пожар-базар лужайка-зайка
жара-заря жалей-залей держать-дерзять
баржа-база жакет-закат бежать-вязать
лёжа-берёза лежать-лизать сажать-сказать

Придумать слова со звуками [З] и [Ж] в начале и в середине слова, составить схемы Образец:

З
Газон

	З	
--	---	--

Зайка

З		
---	--	--

Ж
Ножик

	Ж	
--	---	--

Зайка

Ж		
---	--	--

Если ребенок не знает буквы, нарисовать картинку и закрасить соответствующую клеточку (место звука в слове) синим цветом.

Произносить слова, различая звуки [С], [Ц].

Лисица, лестница, спица, синица, гусеница, ресницы, солнце, месяц, песцовый, свинцовый.

Овца – оса
Ресницы – волосы
Цапля – сабля
Ценный – осенний
Кольцо – колесо
Цены – сено

Произносить предложения, различая звуки [С], [Ц].

Гусеницы питаются листвой. Сахарница стоит на столе. У Алисы длинные ресницы. Солнце спряталось за свинцовую тучу. Лисица притаилась под сосной. На

ясене скворцы клюют гусениц. У овец куцые хвосты. В саду цветёт акация. Сеня пас овец.

Конспекты занятий по предупреждению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Занятие 1.

Тема: Звуко-буквенный анализ и синтез слов.

Цель: Развитие фонематического анализа и синтеза, фонематического восприятия.

Задачи: Вспомнить вместе с детьми гласные и согласные звуки, закрепить знания детей о звонких и глухих, твердых и мягких согласных; развивать фонематическое восприятие, учить дифференцировать согласные звуки, закрепить знания о парных согласных.

Оборудование: таблица «Алфавит», буквы для составления слов, индивидуальные карточки для работы (приложение 4).

Картинки: заяц, ежик, рюкзак, корова, вишня.

Ход занятия

Орг.момент.

Логопед приветствует детей. Логопед просит детей вспомнить, какие звуки относятся к гласным и согласным.

II. Основная часть

1. Сообщение темы занятия.

Логопед: Сегодня буквы хотят пригласить вас в гости в страну Букв и Звуков. В этой стране живут Гласные и Согласные звуки. Гласные звуки живут в красных домиках, крыши домиков окрашены в красный - для гласных звуков первого ряда и розовый цвет — для йотированных гласных второго ряда. Согласных Звуки, живут в синих домиках, крыши домиков окрашены синий цвет — для твердых согласных – и зеленый – для мягких согласных. На дверках домиков согласных звуков есть колокольчики для звонких звуков и наушники — для глухих согласных звуков.

Иногда согласные и гласные собираются в улицы Слогов. Там они вместе играют, составляют слоги, затем несут слоги на площадь, где составляют из слогов слова. На площади Слов буквы узнают значения новых слов и припоминают значения уже известных. Около дворца Грамматики составляют из слов предложения, а потом целые сказки, рассказы и сочиняют стихи.

У стен города несут службу ударение и все знаки препинания. Все они следят за порядком в Городе Звуков и Букв. Итак, в путь!

2. Закрепление знаний о гласных звуках.

Логопед: Мы заглянули на улицу Гласных. Гласные очень пугливы. Они спрятались в свои домики.

Какие гласные должны стоять в словах? Запишите их в квадратиках (запись на карточках). Подумайте, какого цвета должны быть домики каждой гласной.

Д[]м к[]т кр[]н л[]с к[]т кр[]т

3. Развитие фонематического восприятия. Дифференциация гласных и согласных звуков.

Логопед: Гласные очень обрадовались тому, что вы хорошо справились с заданием. Они так распелись, что слышны только их голоса, а согласных звуков не слышно. Рассмотрите картинки и отгадайте по голосам гласных названия предметов. Запишите их.

Логопед: называет только гласные, дети отгадывают слова с опорой на картинки.

Картинки: заяц (*а-я*), ежик (*е-и*), рюкзак (*ю-а*), корова (*о-о-а*), вишня (*и-я*).4. Закрепление знания о парных согласных.

Логопед: Погостив немного у гласных, пойдем в гости к Согласным Звукам. Зайдем в гости парным согласным. Назовите все пары согласных по звонкости и глухости. А какие пары могут образовывать согласные по мягкости и твердости?

Парные согласные приготовили вам игру. «Правильные» слова – вставьте верно парные согласные (*запись на карточках*), припомнив правило о правописании парных согласных на конце и в корне слов.

Индивидуальные карточки:

1 вариант: водопа_ , ло_ка, тетра_ь, голу_ь, морко_ь

2 вариант: шокола_ , моро_ , бере_ , самока_ , лоша_ь

4. Физминутка.

Встали пальчики

Этот пальчик хочет спать,

Этот пальчик – прыг в кровать,

Этот пальчик прикорнул,

Этот пальчик уж уснул.

Встали пальчики — Ура

В детский сад идти пора!

Поочередно пригибать пальцы к ладошке, начиная с мизинца. Затем большим пальцем касаться всех остальных — будить. Одновременно с восклицанием Ура! Кулачок разжать, широко расставив пальцы в стороны.

5. Работа по развитию буквенного синтеза на уровне слов.

Логопед: Мы очутились на улице Слов. Но что мы видим? Слово рассыпалось! Соберите из букв ключевое слово, а потом из букв этого слова составьте как можно больше новых слов.

Буквы: Т. Е. Л. Е. В. И. З. О. Р.

III. Итог занятия

Логопед: Гласные и согласные очень довольны нашим путешествием. Они рады вашим хорошим знаниям звуков. Проводить вас вышли все жители страны Звуков и Букв. Сколько их? Давайте припомним и назовем все имена жителей. (Называют по памяти или с опорой на алфавит.)

Занятие 2.

Тема: Слог. Дифференциация одно-, двух-, трехсложных слов. Развитие слогового анализа и синтеза.

Цель: закрепление навыков звукового анализа и синтеза, определения места букв и звуков в слогах и словах;

Задачи: закреплять знания учащихся о слоге, о слогообразующей роли гласной; развивать словарный запас детей по теме «Животные»; закреплять навыки словообразования; научить дифференцировать, двух- трехсложные слова; развивать графомоторные функции, слуховое и зрительное восприятие, внимание и мышление.

Оборудование: картинки каждому ребенку для обозначения открытых и закрытых слогов (замок); индивидуальные карточки (приложение б).

Ход занятия

Орг.момент

1. Закрепление знания о закрытых и открытых слогах.

Логопед: Рассмотрите карточки и скажите, что это такое? Поднимите нужный символ на услышанный слог.

Слоги: оп, ву, ки, пы, , ол, гур, ан, ус, кар, ор, А, маш, а.

Развитие зрительного восприятия и мышления.

Логопед: Ребята, посмотрите на картинку и скажите, что здесь лишнее.

Картинка: медведь, заяц, лиса, волк, белка, бабочка. (лишняя бабочка, т.к. это насекомое).

Логопед: формулирует тему и пишет ее на доске

II. Основная часть

11. Развитие словаря.

Логопед: Представьте, что вы пришли в зоопарк и там вы увидели животных, но в надписях обозначающих, что это за животное пропущен слог, вставьте его и запишите себе в тетрадь. Картинки животных с надписями;

Мед_дь, жи_ф, _бе-зья-на, ко_ла, кен_ру, зеб_.

Ди

Логопед: Ребята, посмотрите карточки и запишите в таблицу названия животных, в соответствующие столбики по количеству слогов.

1	2	3

Речевой материал: тигр, жираф, зебра, коала, крокодил, кенгуру, слон, лиса, заяц, волк.

2. Работа по словообразованию

Логопед: Ребята, давайте поиграем в игру «Назови ласково»

Речевой материал: заяц, белка, лиса, обезьяна, слон.

Запишите получившиеся слова.

12. Физминутка.

Сам, сам, самолет (два хлопка, руки в стороны),

Тут и там самолет (два хлопка, руки в стороны).

Летит самолет близко, далеко (руки к груди, руки в стороны, руки вперед),

Летит самолет низко, высоко (руки в стороны, присесть, встать, руки вверх).

Логопед: Послушайте слова и, если слово состоит из одного слога – хлопните в ладоши один раз, если слово состоит из двух слогов – хлопните в ладоши два раза, если слово из трех слогов — хлопните в ладоши три раза.

Слова: дом, ручка, ворона, стол, парта, молоко, рюкзак, барабан, заяц.

Логопед: Молодцы! Вы справились с заданием, следующее задание подберите слова к заданным схемам. (Работа по вариантам).

III. Итог занятия.

Логопед: Ребята, назовите из подобранных слов такие, в которых два слога, один слог, три слога. Запишите слова в тетрадь.