Доклад

***«****Развитие речи у детей с ЗПР в процессе обучения и воспитания****».***

Работу выполнила

Учитель - логопед

Рабкова Татьяна Александровна

**Содержание.**

Введение……………………………………………………………………………….......3

Глава 1. Методы коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи…4

§1. Формирование звукопроизношения…………………………………………………4

§2. I (предварительная) стадия…………………………………………………………...5

§3. II стадия коррекции нарушений звукопроизношения……………………………..14

§4. III стадия – коррекция нарушенных звуков речи………………………………….16

Глава 2. Методика работы по развитию лексики……………………………………...21

§1. Дидактические игры и задания……………………………………………………..21

Глава 3. Методика работы по формированию грамматического строя речи………..24

§1. Уточнение грамматического значения слова………………………………………25

§2. Методика формирования системы словоизменения………………………………28

§3. Методика формирования словообразования………………………………………33

§4. Методика развития языкового анализа и синтеза…………………………………35

Заключение……………………………………………………………………………….38

Список литературы………………………………………………………………………39

**Введение.**

В современной педагогике выделяют группу детей, чьи неуспехи в школьном обучении определяют отставанием в развитии от нормально развивающихся сверстников. К этой категории относят и детей с задержкой психического развития.

При задержке психического развития наблюдаются различные нарушения не только психического характера, но и моторного развития, развития речи. Задержка психического развития всегда сопровождается задержкой речевого развития. Но часто на фоне ЗПР проявляется различная речевая патология. Это могут быть любые нарушения речи, наблюдающиеся у детей с нормальным интеллектом. Чаще всего это системное нарушение - общее недоразвитие речи. Но есть небольшая группа учащихся, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи на фоне **ЗПР.**

Одной из актуальных проблем логопедии является проблема нарушений речи и их коррекции у детей с интеллектуальной недостаточностью, в частности, у детей с задержкой психического развития.

В настоящий момент нет целостного представления о закономерностях становления у детей с задержкой психического развития навыков общения, не изучены условия, способствующие полноценному формированию основных компонентов их коммуникативного акта.

В связи с этим, предполагается проведение исследования по изучению коммуникативных способностей у дошкольников с ЗПР в условиях организованного коррекционного обучения и в стихийно складывающихся педагогических условиях.

Проблема обучения дошкольников с задержкой психического развития общению, как средству наиболее полной и успешной социализации ребенка, имеет огромную значимость и актуальность.

**Глава 1. МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ**

Нарушения звуковой стороны речи у дошкольников с ЗПР являются самыми распространенными расстройствами речи и проявляются преимущественно в дефектах звукопроизношения и искажениях звукослоговой структуры слова.

Нарушения фонетической стороны речи у детей с ЗПР обусловлены целым комплексом факторов: несформированностью речеслухового восприятия, недостаточностью речевой моторики, несовершенством моторного программирования речевого акта, особенностями аналитико-синтетической деятельности этих детей.

**§1. Формирование звукопроизношения**

Особенности коррекции нарушений звукопроизношения у детей с ЗПР проявляются в следующем:

1.формирование правильного звукопроизношения осуществляется на фоне развития и совершенствования звукослоговой структуры слова;

2.коррекция нарушений звукопроизношения у детей с ЗПР проводится на основе развития речеслухового восприятия и артикуляторной моторики. При этом развитие артикуляторной моторики обеспечивается формированием как кинетической, так и кинестетической основы артикуляторных движений;

3.учитывая тесную связь в развитии звуковой стороны речи и фонематических процессов, коррекция нарушений звукопроизношения проводится одновременно с формированием фонематических процессов (фонематического восприятия и фонематического анализа);

4.коррекция нарушений звуковой стороны речи осуществляется в тесной связи с развитием лексики и грамматического строя речи;

5.у детей с ЗПР имеет место не только искажение звукопроизношения, но и задержка формирования звуковойстороны речи. В связи с этим, большое внимание уделяется активизации процесса формирования звукопроизношения, уточнению произносительного и слухового образа нормально произносимых звуков, что способствует совершенствованию артикуляторной моторики, речеслухового восприятия и спонтанному появлению звуков речи;

6. при определении последовательности работы над звуками, звукослоговой структурой слова необходимо учитывать минимальное усложнение заданий и речевого материала, постепенное введение трудностей с учетом зоны ближайшего развития этих детей.

*Учитывая особенности симптоматики и механизмов нарушений звукопроизношения у дошкольников с ЗПР, можно выделить следующие стадии коррекционной работы:*

Iстадия (предварительная) имеет целью подготовить слуховую, моторную и зрительную систему к последующей работе над звуками.

IIстадия — уточнение артикуляторного и акустического образа, выделение из речевого потока правильно произносимых звуков.

IIIстадия — коррекция нарушенных звуков речи.

**§ 2. I (предварительная) стадия**

На предварительной стадии коррекционная работа проводится по следующим направлениям:

1. развитие слухового восприятия, слухового внимания, слуховой памяти;
2. развитие ручной и речевой моторики;
3. развитие зрительно-пространственных функций;
4. формирование временных представления;
5. развитие ритма;
6. формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения и др.

Указанные направления коррекционной работы проводятся и на других стадиях, но на более сложных заданиях, в структуре других задач и содержания коррекционного обучения.

**Развитие слухового восприятия, слухового внимания слуховой памяти**

примерные игры и упражнения                                                                                     «Что  звучало?»                                                                           Вначале детям предлагается поиграть с различными игрушечными музыкальными инструментами (дудочкой, барабаном, бубном, колокольчиком, гармошкой, балалайкой и др.). Затем логопед воспроизводит за ширмой звучание одного из игрушечных музыкальных инструментов и предлагает детям определить, какой инструмент звучал. Первоначально предлагаются контрастные звучания *(дудочка*— *барабан, бубен*— *колокольчик),*а затем более близкие звучания *(барабан*— *бубен).*

«Тихо - громко»

Дети становятся друг за другом и идут по кругу. Логопед стучит в бубен то тихо, то громко. Если звук бубна тихий, дети идут на носочках, если более громкий — бегут. Кто ошибся, тот становится в конец колонны.

«Где  хлопнули?»

Дети садятся в разных местах комнаты, выбирается водящий. Ему закрывают глаза. Один из детей по знаку логопеда хлопает в ладоши. Водящий должен определить, кто хлопал.

**Развитие слухового восприятия и внимания на речевом материале**

примерные игры и упражнения                                                                                                             «Кто как  кричит?»

Логопед раскладывает перед детьми игрушки с изображениями животных (собака, кошка, жук, петух, волк и др.) Далее педагог воспроизводит звукоподражание и просит детей выбрать соответствующую игрушку.

В другом варианте игры педагог показывает игрушку с изображением животного, а дети воспроизводят соответствующее звукоподражание.

«Будь  внимателен!»

Педагог сообщает детям, что он будет называть различные слова. Как только он назовет дерево, дети должны хлопнуть в ладоши. При произнесении других слов хлопать нельзя. Тот, кто ошибся, выбывает из игры.

**Развитие ручной моторики**

Важность развития ручной моторики у детей с ЗПР обусловлена тесным взаимодействием в развитии ручной и речевой моторики.

Развитие ручной моторики у младших школьников с ЗПР имеет большое значение и для подготовки этих детей к овладению письмом.

В процессе работы по развитию ручной моторики можно использовать приемы, описанные в работах О. С. Бот, М.М.Кольцовой, В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко, В. В. Цвынтарного и др.

упражнения на статическое воспроизведение положений пальцев рук, воспроизведение ОБРАЗОВ ПРЕДМЕТОВ С ПОМОЩЬЮ ПАЛЬЦЕВ

 «Коза»

Вытянуть указательный палец и мизинец левой руки. То же движение выполняется пальцами правой руки, далее — пальцами обеих рук.

«Цветок»

Ладони находятся в вертикальном положении, нижние части ладоней прижимаются друг к другу, пальцы раскрыты и слегка округлены.

«Кошка»

Средний и безымянный пальцы смыкаются с большим. Указательный палец и мизинец подняты вверх.

упражнения на координацию и динамическую организацию движений

«Пальчики  здороваются»

Кончик большого пальца левой руки «здоровается», поочередно касаясь кончиков указательного, среднего и безымянного пальцев этой же руки.

То же упражнение выполняется пальцами правой руки.

То же упражнение выполняется одновременно пальцами правой и левой руки.

Пальцы левой руки поочередно «здороваются» с пальцами правой руки (большой с большим, указательный с указательным и т. д.)

«Оса»

Поднять правую руку, сжатую в кулак, а затем выпрямить указательный палец и вращать им.

То же упражнение проводится указательным пальцем левой руки.

Затем совершаются одновременные движения указательными пальцами обеих рук (осы).

С целью развития ручной моторики используются также упражнения, сопровождающиеся стихотворениями, известные народные пальчиковые игры.

Пальчиковые игры:

«Пальчики в лесу»

Дети держат перед собой левую (затем правую) руку ладонью к себе.

*Раз, два, три, четыре, пять,*

*Вышли зайчики гулять.*

*Этот пальчик гриб нашел.   (Загибают мизинец)*

*Этот пальчик чистить стал.  (Загибают безымянный* *палец.)*

*Этот резал.        (Загибают средний* *палец.)*

*Этот ел.        (Загибают указательный палец.)*

*Ну, а этот лишь глядел!        (Загибают большой* *палец. Щекочут ладошку.)*

«Пальчики»

Дети поднимают левую руку ладонью к себе. Правой рукой загибают пальцы.

*Этот пальчик хочет спать.    (Загибают мизинец.)*

*Этот пальчик лег в кровать.  (Загибают безымянный* *палец.)*

*Этот пальчик чуть вздремнул.   (Загибают средний палец.)*

*Этот пальчик уж уснул.        (Загибают указательный палец.)*

*Этот крепко-крепко спит.      (Загибают большой палец.)*

*Тише-тише, не шумите!*

*Солнце красное взойдет,*

*Утро ясное придет.*

*Будут птички щебетать,*

*Будут пальчики вставать!    (Распрямляют пальцы* *руки.)*

Для развития ручной моторики используются игры на разгибание пальцев рук.

«Этот  пальчик»

Дети сгибают пальцы левой руки в кулак.

*Этот пальчик*— *дедушка,     (Разгибают большой палец.)*

*Этот пальчик*— *бабушка,     (Разгибают указательный палец.)*

*Этот пальчик*— *папочка,     (Разгибают средний палец.)*

*Этот пальчик — мамочка,    (Разгибают безымянный* *палец.)*

*Этот пальчик — наш малыш. (Разгибают мизинец.)*

Далее игра повторяется с движениями пальцев правой руки.

«За работу»

Дети сгибают пальцы левой, а затем и правой руки в кулак.

*Ну-ка, братцы, за работу,*

*Покажи свою охоту.*

*Большаку дрова рубить,* *(Разгибают большой палец.)*

*Печи все тебе топить (Разгибают указательный палец.)*

*А тебе воду носить (Разгибают средний палец.)*

*А тебе обед варить. (Разгибают безымянный палец.)*

При проведении описанных игр логопед сначала сам прочитывает стихотворение и выполняет движения вместе с детьми. При повторении игры дети полностью выполняют движения и лишь частично текст, заканчивая фразу, начатую логопедом. В дальнейшем дети заучивают стихотворение наизусть и сопровождают движения пальцев соответствующим текстом стихотворения.

конструирование

Использование конструирования позволяет развивать ручную моторику, совершенствовать зрительно-пространственное восприятие, зрительно-моторную координацию, а также наглядно-образное мышление.

Для конструирования дошкольникам с ЗПР предлагаются простые изображения хорошо известных детям предметов с постепенным усложнением графического образа и увеличением количества элементов.

**Развитие речевой моторики**

На первой стадии развитие речевой моторики проводится по следующим направлениям: развитие мимических движений, развитие движений нижней челюсти, языка, губ.

развитие движений мышц лица

Необходимость развития этих движений обусловлена тем, что у детей с ЗПР, особенно при стертой форме дизартрии, наблюдается слабый тонус лицевых мышц, невыразительная мимика, что приводит к нечеткости и смазанности речи.

Примерные упражнения: *закрывание глаз, зажмуривание обоих глаз, зажмуривание правого, левого глаза, оскаливание зубов, надувание щек, задувание свечи и др.*

С целью развития лицевых мышц рекомендуется имитация мимических движений с использованием картинок.

Вначале детям предлагается рассмотреть картинку. Логопед описывает ситуацию, изображенную на картинке, сопровождая описание мимическими движениями:

1. Дети загорают. День солнечный и теплый. Дети лежат на песке с закрытыми глазами, им приятно и тепло. Представьте себя на пляже. Спокойно закройте глаза.  
   Щеки, лоб, губы расслаблены. Вам приятно.
2. Мама подарила дочке куклу. Девочка очень довольна, она улыбается. Улыбнемся вместе с девочкой.
3. Люди едут в автобусе. Мы видим на картинке, что мальчик сидит, а бабушка стоит. Это очень плохо, нам это не нравится. Мы нахмурились, опустили брови.
4. Девочка ест кислый лимон, она морщится. Сделаем так, как будто и мы едим кислый лимон.
5. В зоопарке мальчик впервые увидел жирафа. Он очень удивился, что у жирафа такая длинная шея. Удивимся и мы: поднимем брови, раскроем глаза.

развитие артикуляторных движений

*Рекомендуемые упражнения:*

1. Произнести звук *и*перед зеркалом и ответить на вопрос, в каком положении находятся губы при произношении данного звука. При затруднениях в ответе логопед может задать дополнительный вопрос: «Скажите, при произнесении звука *и*губы растянуты в улыбке или вытянуты трубочкой вперед?».
2. Произнести звук *у*перед зеркалом и ответить, в каком положении находятся губы при произнесении данного звука.
3. Произнести звуки *и- у*слитно и определить, одинаково ли положение губ при произнесении этих звуков.
4. После самостоятельного произнесения звука *и*определить, в каком Положении находились губы (без использования зеркала).
5. Произнести звук *у,*определить положение губ при его  
   произнесении (без использования зеркала).
6. Произнести последовательно звуки *и-у*и ответить, при произнесении какого звука губы вытянуты вперед трубочкой.
7. Произнести звуки *у-и*и ответить, при произнесении какого звука губы растянуты.
8. Определить звук по беззвучной артикуляции, т. е. по положению губ логопеда.
9. Определить первый (или последний) звук по беззвучной артикуляции в звукосочетаниях *и-у, у-и.*

Подобным же образом отрабатывается различение в положении губ при произнесении гласных звуков *и-а, у-о,*согласных звуков *м*(губы сомкнуты), *н*(губы раскрыты) и др.

В дальнейшем следует перейти к уточнению положения языка при произнесении различных звуков. Кинестетические ощущения положения языка (приподнят или опущен) воспитываются первоначально на резко различающихся по артикуляции звуках: *и-д, а-д, и-тп.*Различие в способе образования звуков (смычка или щель) уточняется на звуках *ш-тп, ж-д,*при этом определяется, прижимается ли кончик языка или не прижимается. Различие узкого и широкого кончика языка можно уточнить на звуках *д* и *л*. При произнесении звука *д*язык широкий, при произнесении звука *л*кончик языка узкий.

Участие голосовых складок при произнесении гласных, сонорных и звонких согласных уточняется вначале с помощью кисти руки, прижатой к вибрирующей гортани. Логопед предлагает детям приложить к гортани большой и указательный пальцы со стороны ладони или тыльную сторону ладони. Дети довольно быстро учатся определять наличие дрожания голосовых складок при произнесении звонких согласных.

В дальнейшем участие голосовых складок определяется детьми и без использования тактильных ощущений руки.

Таким образом, если на начальных стадиях выполнения артикуляторных упражнений используется полимодальная афферентация (опора на зрительное, тактильное восприятие, кинестетические ощущения), то на последующих стадиях правильность выполнения упражнений основывается преимущественно на кинестетических ощущениях.

Развитие артикуляторной моторики проводится в процессе артикуляторной гимнастики. При проведении артикуляторной гимнастики используются игровые приемы, например, «Сказка про язычок», что обусловлено возрастными и психологическими особенностями дошкольников с ЗПР. Сначала логопед, используя игровой прием, показывает упражнение и описывает его. Затем упражнение выполняется всеми детьми, логопед контролирует выполнение упражнения каждым ребенком. С теми детьми, у которых упражнение не получается, проводится индивидуальная работа.

**Рекомендуемые артикуляторные упражнения на I стадии**

Гимнастика для губ и щек

1. Надувание обеих щек одновременно.
2. Надувание щек попеременно.
3. Втягивание щек в ротовую полость.
4. Сомкнутые губы вытягиваются вперед трубочкой (хоботком), а затем возвращаются в нормальное положение.
5. Оскал: губы растягиваются в стороны, плотно прижимаются к деснам, обнажаются оба ряда зубов.
6. Чередование: оскал-хоботок (улыбка-трубочка).
7. Втягивание губ в ротовую полость при раскрытых челюстях.

Гимнастика для челюстей

1. Опускание и поднимание нижней челюсти.
2. Движение нижней челюсти вправо.
3. Движение нижней челюсти влево.
4. Попеременное движение нижней челюсти вправо и влево.

Гимнастика для  языка

1. Высовывание широкого языка «лопатой», своими боковыми краями язык касается углов рта. Если широкий язык не получается, то предлагается похлопать по спинке  
   языка шпателем, «пожевать» язык (можно произносить при этом *пя-пя-пя, мя-мя-мя),*сильно подуть на высунутый язык, протяжно произнести звук и или улыбнуться.
2. Высовывание языка жалом. Если это движение не сразу удается, предлагают просунуть кончик языка между сжатыми и вытянутыми губами, потянуть язык за отодвигаемым пальцем или карандашом, двигать кончик языка вправо и влево.
3. Поочередное высовывание языка то «лопатой», то «жалом».
4. Высунуть язык, сделать язык сначала «лопатой», а за тем «жалом».
5. Сильное высовывание языка изо рта, а затем наиболее возможное глубокое втягивание его вглубь ротовой полости так, чтобы кончик языка стал незаметным.
6. Движения высунутого языка вправо и влево (маятник).
7. Круговое облизывание губ кончиком языка (слизать варенье с губ).
8. Облизывание зубов под верхней и нижней губой (почистить зубки).
9. Поднимание и опускание широкого кончика языка на верхнюю, на нижнюю губу.
10. Упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку, надавить на бугорок (пощелкать орешки).
11. Посчитать зубки с внутренней стороны.

развитие ритма

Вначале тренируют детей на восприятие и правильное воспроизведение звеньев из одинакового количества ударов(        ,         ...). Далее даются сочетания звеньев, состоящих из различного количества ударов (слабые и сильные удары с короткими и длинными промежутками: . . \_, ...\_,).

развитие дыхания

В начальный период предварительного этапа проводится работа, прежде всего, над развитием длительного выдоха без участия речи. Необходимо следить за тем, чтобы при выполнении дыхательных упражнений дети не поднимали плечи, не напрягали излишне мышцы дыхательного аппарата, чтобы выдох был плавным, постепенным, длительным. Воспитывается нижнереберное, диафрагмальное дыхание. Можно использовать следующие игровые упражнения.

«Пилка дров»

Дети становятся друг против друга парами, берутся за руки и имитируют пилку дров: руки на себя — вдох, руки от себя — выдох.

«Погреться на морозе»

Дети вдыхают через нос и дуют на «озябшие» руки, плавно выдыхая через рот, как бы согревая руки.

 «Бабочки»

Перед детьми раскладывают «зеленые полянки» с разноцветными бабочками, вырезанными из тонкой бумаги. Бабочки прикреплены нитками к «полянке». Логопед предупреждает, что продвинуть бабочку можно только на одном выдохе. По сигналу: «Красная бабочка полетела» — дети дуют на бабочек красного цвета и т. д.

«Снежинки летят»

На ниточки прикрепляются легкие кусочки ваты или вырезанные из легкой бумаги снежинки. Детям предлагается длительно подуть на них по сигналу: «Снежинки полетели».

В дальнейшем проводится развитие речевого дыхания: сначала на гласных (развитие голоса), а затем на длительном выдохе вводится речь.

развитие речевого дыхания и голоса

После того как у детей сформировался плавный длительный выход, вводятся голосовые упражнения. Необходимо обращать внимание детей на различную силу, высоту и тембр голоса. С этой целью можно рекомендовать такие, например, игровые упражнения.

«Эхо»

Детей распределяют на две группы. Одна из групп — « эхо ». Первая группа детей громко произносит гласные звуки — *а, о, у*или сочетания гласных: *ау, уа, оа, ао, уи****.***Вторая группа «эхо» — тихо повторяет. Затем группы меняются ролями.

«Вьюга»

Перед детьми сюжетная картинка «Вьюга». По сигналу: «Вьюга начинается» — дети тихо гудят: «У-у-у...» По сигналу: «Сильная вьюга» — дети громко произносят: «У-у-у...» По сигналу: «Вьюга затихает» — дети постепенно уменьшают силу голоса. По сигналу: «Вьюга кончилась» — замолкают. Речевые сигналы можно сопровождать (или заменить) движениями руки логопеда: горизонтальное движение руки — дети говорят тихо, движение руки вверх — усиление голоса, движение руки вниз — уменьшение силы голоса.

Вызывают интерес у детей и игры со звукоподражанием.

«Лесенка»

Перед детьми на доске — картинка с нарисованной лесенкой. По ходу игры логопед ставит на каждую перекладину фигурку определенного животного. Дети воспроизводят звукопродражания, изменяя высоту и силу голоса. «На дворе стоит лесенка. На ней пять ступенек. На нижнюю ступеньку прыгнула большая собака и залаяла». Дети произносят низким и громким голосом: «Ав-ав-ав». «На вторую ступеньку прыгнула кошка и замяукала». Дети произносят более тихим и высоким голосом: «Мяу-мяу». «На третью ступеньку вскочил петух и громко запел». Дети произносят громким и высоким голосом: «Ку-ка-ре-ку». «На четвертую ступеньку прилетел жук, сел и зажужжал». Дети произносят низким и тихим голосом: «Ж-ж-ж». «На пятую ступеньку села пчела и запела песенку: «З-з-з». Дети произносят тихим и высоким голосом: «З-з-з».

«Корова и телята»

Детям предлагается сюжетная картинка «На лугу». Дети распределяются на две группы. Логопед обращается к первой группе: «На лугу пасутся коровы. Они зовут своих телят. Как они зовут их?» Дети первой группы произносят низким голосом: «Му-му». «Коровам отвечают телята. Как они отвечают?» Логопед обращается к детям второй группы. Дети отвечают высоким голосом: «Му-му». Затем группы меняются ролями.

Аналогично проводятся игры на звукоподражания другим животным: «Кошка и котята», «Курица и цыплята» и т. д.

«Кто как кричит?»

У детей картинки с изображением домашних животных. Логопед обращается к детям: «Поселились в домике животные», — затем подходит к одному из детей, стучит около его картинки и спрашивает: «Тук-тук, кто в домике живет?» Если у ребенка кошка, он отвечает: «Мяу-мяу». «Кто это?» -спрашивает логопед. Дети отвечают: «Кошка» — и т. д.

закрепление речевого дыхания в процессе речи

В процессе развития речевого дыхания на длительном плавном выдохе вводятся речевые упражнения.

«Цветы»

Логопед ставит в вазу букет знакомых детям цветов (живых или бумажных с запахом). Дети называют их. Затем по очереди вынимают какой-либо цветок, нюхают его и на одном выдохе произносят заданную фразу. Фразы постепенно увеличиваются. Например: *«Хорошо пахнет. Роза хорошо пахнет. Роза очень хорошо пахнет».*

«Добавление  фразы»

Логопед проводит беседу по сюжетной картинке. Произносит короткую фразу. Дети должны повторить фразу, дополняя ее одним словом. Предлагается произносить фразу на одном выдохе. Например: *«Девочка катает (коляску). Мальчики играют (в мяч). Мама несет (сумку). Папа переходит (дорогу)».*

Для развития и закрепления правильного речевого выдоха используются короткие стихотворения. Дети заучивают стихотворение, а затем по очереди на одном выдохе произносят по одной строчке стихотворения.

*Примерные стихотворения:*Вот какой у нас арбуз –

Замечательный на вкус!

Даже нос и щёки

Все в арбузном соке.

(З. *Александрова)*

У меня живет козленок,

Я сама его пасу.

Я козленка в сад зеленый

Рано утром отнесу.

Он заблудится в саду —

Я в траве его найду.

*(А. Барто)*

Интересным видом работы являются диалоги. В работе над диалогами закрепляется не только правильное речевое дыхание, определенные характеристики голоса, но и формируются правильные интонации, выразительность речи.

«Медведь и лиса»

* Ты куда идешь, медведь?
* В город елку присмотреть.  
  - А зачем тебе она?
* Новый год встречать пора.
* Где поставишь ты ее?
* В дом возьму к себе, в жилье.
* Что ж не вырубил в лесу?
* Жалко, лучше принесу.

«Лис и мышонок»

* Мышонок, мышонок, отчего у тебя нос грязный?
* Землю копал.
* Для чего землю копал?
* Норку делал.
* Для чего норку делал?
* От тебя, лис, прятаться.
* Мышонок, мышонок, я тебя подстерегу.  
  — А у меня в норке спаленка.

Рекомендуется использовать инсценировки по известным сказкам: «Репка», «Три медведя», «Колобок», «Теремок» и др.                                                                         **§ 3.  II стадия коррекции нарушений звукопроизношения**                      Основным содержанием этой стадии является уточнение артикуляторного и акустического образа, выделение из речевого потока правильно произносимых звуков.                                                                                                                                       *На этой стадии логопедическая работа проводится в следующих направлениях:*

1. развитие артикуляторной моторики;
2. развитие элементарных форм фонематического анализа и синтеза;

3)уточнение артикуляторного и акустического образа правильно произносимых звуков.                                                                                                                        Выделенные направления логопедической работы реализуются параллельно. Так, на каждом занятии проводится развитие артикуляторной моторики, элементарных форм фонематического анализа, уточнение акустического и артикуляторного образа звука.

**Развитие артикуляторной моторики**

На второй стадии продолжается развитие кинестетических ощущений, уточнение движений языка, губ. При этом совершенствуется выполнение артикуляторных упражнений первого этапа, а также вводятся в работу более сложные артикуляторные упражнения.

дополнительные артикуляторные упражнения для губ

1. Поднимание только верхней губы — обнажаются только верхние зубы.
2. Оттягивание вниз нижней губы — обнажаются нижние зубы.
3. Показать зубки (одновременно поднимается вверх верхняя губа и опускается вниз нижняя губа).
4. Имитация полоскания зубов.
5. Закусить нижнюю губу верхними зубами.
6. Закусить верхнюю губу нижними зубами.
7. Чередование двух предыдущих движений.
8. Вибрация губ (фырканье лошади).
9. При выдохе удерживать губами карандаш или стеклянную (пластмассовую) трубочку.

дополнительные артикуляционные упражнения для языка

1. Поднимание и опускание спинки языка при широко открытом рте.
2. Присасывание к небу спинки языка.
3. Поднимание и опускание широкого кончика языка внутри ротовой полости: к верхней десне, к нижней десне.
4. Загибание узкого кончика языка вверх и вниз: к носу и подбородку, далее — на верхнюю и нижнюю губу, затем - на верхние и нижние зубы.
5. Поочередное загибание узкого кончика языка внутри ротовой полости к альвеолам верхних и нижних зубов.
6. Желобок внутри ротовой полости.

уточнение артикуляторного и акустического образа правильно произносимых звуков

На второй стадии работа проводится над артикуляторно простыми звуками, которые правильно произносятся детьми, в следующей последовательности: *а, у, и, о, ы, э, м, н, д, г, т, к, х.*В процессе уточнения слухо-произносительных образов звуков широко используется звукоподражание.

**Развитие фонематического анализа и синтеза**

Логопедическая работа по формированию фонематического анализа и синтеза проводится с учетом сложности различных форм звукового анализа и синтеза в следующей последовательности .

1.Узнавание звука на фоне других звуков, на фоне слова.

1. Выделение гласных из ряда звуков.
2. Узнавание гласных на фоне слога и односложных слов.
3. Узнавание гласных на фоне многосложных слов.
4. Выделение согласных из ряда других звуков.
5. Узнавание согласных на фоне многосложных слов.

2.Выделение первого и последнего звука в слове, определение места звука (начало, середина, конец).

1. Выделение первого ударного гласного из двусложных слов.
2. Выделение последнего ударного гласного из слова.
3. Определение места ударного гласного в слове (начало, середина, конец).
4. Выделение первого согласного звука из слога и односложных слов.
5. Выделение первого согласного звука из многосложных слов.
6. Выделение последнего согласного звука из односложных и многосложных слов.
7. Определение места согласного звука (начало, середина, конец).

3.Определение последовательности звуков.

1. В ряду гласных: ау, уа;
2. В обратном слоге: ам, ап, ах;
3. В прямом открытом слоге: му, ха, да;
4. В закрытом слоге типа: мак.

**§4. III стадия — коррекция нарушенных звуков речи**

В соответствии с традиционной методикой коррекции нарушений звукопроизношения на этой стадии ставятся задачи постановки, автоматизации и дифференциации звуков речи.

**Этап постановки звука**

Постановка звука представляет собой процесс формирования артикуляции, обучения ребенка произношению звука в изолированном звучании. На этапе постановки звука формируется навык правильного произношения изолированного звука, закрепляется слуховой, кинестетический образ звука, используется зрительное восприятие артикуляции.

Этап постановки звука у детей с ЗПР вызывает значительно большие трудности, чем у детей с нормальным психическим развитием, что обусловлено недоразвитием слуховой дифференциации звуков речи, нарушением речевой моторики, снижением аналитико-синтетической деятельности.

В связи с психологическими особенностями детей с ЗПР, на этапе постановки звука используется восприятие различной модальности: зрительное восприятие артикуляции, использование кинестетических, тактильных, тактильно-вибрационных ощущений, уточнение слухового образа звука, связь акустического образа звука с неречевыми звуками и др.

*На данном этапе логопедическая работа проводится по следующим направлениям:*

1. развитие восприятия речи, уточнение акустического и произносительного образа звука;
2. формирование фонематического анализа и синтеза;
3. развитие артикуляторной моторики;
4. работа по непосредственной постановке звука.

Развитие восприятия речи проводится с использованием заданий на имитацию слогов. Предлагаются слоги с правильно произносимыми звуками, со стечением и без стечения согласных: тух, кан, кван, клень, двон и др.

Уточняется, прежде всего, слуховой образ звука. Звук соотносится с неречевыми звуками (с — как течет вода из крана, *з*— как звенит комар, *ш*— как шелестит листва, *ж -*как жужжит жук и т. д.).

На этапе постановки звука развитие фонематического анализа и синтеза предполагает формирование умения выделять отрабатываемый звук в слове, определять его место, дифференцировать от других звуков, прежде всего, далеких по звучанию и артикуляции. Например, при постановке звука с можно дать следующие задания: поднять флажки, если в слове слышится звук *с;*отобрать картинки, в названии которых имеется звук *с;*определить место звука с (начало, середина, конец) в словах: *сом, лес, осы, сад, нос, усы.*С учетом уровня сформированности звукового анализа и синтеза у детей, их возраста (дошкольники или школьники) в работу можно включить и задания по развитию сложных форм фонематического анализа. Например, детям предлагается определить, каким по счету звук *с*является в словах *усы, нос, носок, миска*и др., нарисовать графическую схему слова и отметить на ней место звука *с.*При этом необходимо помнить, что на этом этапе фонематический анализ осуществляется детьми только на основе слухового восприятия, без произнесения слова.На этапе постановки звука большое внимание уделяется развитию речевой моторики (кинестетической и кинетической основы артикуляторных движений), продолжается работа по закреплению навыков речевого дыхания, по развитию голоса, артикуляторных движений.

Развитие артикуляторной моторики проводится в виде артикуляторной гимнастики. Артикуляторная гимнастика представляет собой определенный комплекс упражнений для губ, языка, подготавливающих правильное произнесение звука. Целью артикуляторной гимнастики является отработка каждого элемента артикуляции звука. Например, для звука с — губы в улыбке, язык широкий, боковые края приподняты, кончик языка за нижними резцами, язык горбом, посередине языка желобок (углубление).

Комплекс артикуляторных упражнений определяется нормальной артикуляцией звука и характером дефекта. Для каждого звука рекомендуется определенная система артикуляторных упражнений. Так, для постановки звука *ш*необходимы упражнения, направленные на вытягивание губ в виде трубочки, на умение делать широкий язык, поднимать широкий кончик языка вверх, поднимать боковые края вверх, делать «чашечку» и др.

В процессе работы продумывается постепенное усложнение артикуляторных упражнений.

Артикуляторная гимнастика обычно проводится по подражанию, перед зеркалом, под счет. Если движения не получаются, то используется механическая помощь. В дальнейшем от пассивного выполнения движений переходят к активным действиям.

На этапе постановки звука к артикуляторным упражнениям предъявляются те же требования, что и на предыдущей стадии. Движения органов артикуляции должны быть точными, плавными, без сопутствующих движений, выполняться с нормальным тонусом мышц. Обращается внимание на достаточный объем движений, на умение удерживать на определенное время положение артикуляторных органов, на переключаемость движений.

После отработки изолированных элементов движения объединяются в единый артикуляторный уклад.

*Основные способы постановки звука*

1.        По подражанию — с опорой на слуховой образ, на зрительное восприятие артикуляции. У детей с нормальным интеллектуальным развитием подражание достаточно хорошо сформировано. Однако по подражанию звук можно поставить лишь тогда, когда он отсутствует. У детей с ЗПР постановка звука на основе подражания редко достигает желаемого результата.

1. Механический способ постановки с использованием вспомогательных средств (шпателя, зонда и т. д.). С механической помощью артикуляторным органам придается определенное положение. Например, при губно-губном произношении звука *с*нижняя губа отодвигается вниз с помощью пальцев. При межзубном произношении звука *с*кончик языка опускается вниз за нижние резцы с помощью шпателя.
2. Постановка от других звуков, правильно произносимых, без механической помощи. Например, звук ш можно поставить от звука *с.*Предлагается произнести звук *с*и поднять кончик языка вверх.
3. Постановка звука от артикуляторного уклада. Например, звук *ш*можно поставить от «чашечки». Ребенку предлагают сделать «чашечку» вне ротовой полости, затем убрать ее внутрь рта и подуть на язык;
4. Смешанный способ постановки, когда используются различные способы.

У детей с ЗПР при постановке звука чаще всего используются смешанные способы, постановка от правильно произносимых звуков, от артикуляторного уклада.

**Этап автоматизации звука**

Автоматизация звука, с точки зрения физиологической, представляет собой закрепление условно-рефлекторных речедвигательных связей на различном речевом материале. Новые условно рефлекторные связи еще очень хрупкие и без подкрепления быстро разрушаются. Автоматизировать звук — это, значит, ввести его в слоги, слова, предложения, связную речь.

У детей с дефектами звукопроизношения закреплены стереотипы неправильного произношения слов, предложений и т. д. Автоматизация звука требует активного использования процесса внутреннего торможения, способности к дифференциации правильного и неправильного артикуляторного уклада. Она осуществляется по принципу «от легкого к трудному», «от простого к сложному».

Прежде всего проводится включение   поставленного   звука   в   слоги.

Слог - более простой элемент речи, чем слово. Кроме того, слоги лишены смысла, и у ребенка, в связи с этим, отсутствуют стереотипы произношения слогов, что облегчает их автоматизацию.

Автоматизация щелевых звуков начинается с прямых открытых слогов, затем продолжается в обратных и закрытых слогах. При закреплении смычных звуков и аффрикат последовательность иная: сначала звук автоматизируется в обратных слогах, а затем — в прямых открытых. Позже отрабатывается произношение звуков в слогах со стечением согласных. На этом этапе большое место занимает работа по имитации слогов с отрабатываемым звуком: сначала — слогов без стечений, затем — слогов со стечением согласных.

В работе по автоматизации слогов учитывается последующая гласная. Вначале для автоматизации предлагаются слоги с гласным а, а затем — с гласными, артикуляция которых близка к звуку, который автоматизируется.

Автоматизация звуков в словах сначала осуществляется с опорой на слоги (со, сом). На начальных этапах проводится закрепление произношения слов, в которых данный звук  находится в начале слова; затем — слов, в которых звук находится в конце и середине слова. Вначале звук автоматизируется в словах простой звукослоговой структуры, затем — в словах со стечением согласных. На следующем этапе проводится автоматизация звука в словосочетаниях, чистоговорках, в предложениях, связной речи. Вначале предлагаются предложения с умеренным включением звука, в дальнейшем автоматизация проводится на речевом материале, насыщенном данным звуком.

Этап автоматизации звуков у детей с ЗПР является очень длительным, что обусловлено психофизиологическими особенностями этих детей.

На этом этапе проводится работа и над сложными формами звукового анализа и синтеза, умением выделять звук из слова, определять его место по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком).

Работа над фонематическим анализом слов способствует большей эффективности процесса автоматизации. Умение четко и быстро определять звуковую структуру слова является необходимым для правильного и быстрого протекания этапа автоматизации. Автоматизация звуков очень трудна для детей с ЗПР, в частности и потому, что они плохо представляет себе место звука в слове. А если ребенок нечетко представляет себе место звука в слове, то он и не сможет своевременно подготовить артикуляторные органы к правильному произношению звука (в условиях его коррекции), особенно когда звук находится в середине или конце слова.

В процессе автоматизации звуков проводится и развитие просодической стороны речи: работа над ударением при автоматизации звука в слогах, словах; работа над логическим ударением в процессе автоматизации звуков и предложениях; работа над интонацией при закреплении произношения звука в предложении, связной речи.

Наряду с развитием фонетико-фонематической стороны речи, на этапе автоматизации звуков осуществляется и обогащение словаря, его систематизация, формирование грамматического строя речи. Эта работа проводится в четкой системе, в тесной связи с программой детского сада, с уроками обучения грамоте в школе. Особенностью проведения этапа автоматизации у детей с ЗПР является планирование занятий, распределение тем.

В системе занятий по автоматизации звуков предусматривается постепенное усложнение заданий и речевого материала.

**Этап дифференциации звуков речи**

Этап дифференциации звуков речи является обязательным этапом коррекции нарушений звукопроизношения у детей с ЗПР. Это обусловлено особенностями симптоматики нарушений звукопроизношения у этих детей.

Логопедическая работа по дифференциации звуков осуществляется в следующих направлениях: развитие слуховой дифференциации, закрепление произносительной дифференциации, формирование фонематического анализа и синтеза.

Особенно важно проводить дифференциацию фонетически близких звуков: твердых и мягких, звонких и глухих, свистящих и шипящих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, которые чаще всего нарушаются у детей с ЗПР. Определена следующая последовательность дифференциации звуков: *б-п*, *д-т, г-к, з-с, ж-ш, с-ш, з-ж, ц-с, ч-ть, ч-щ.*

В процессе развития дифференциации звуков предлагаются задания на имитацию слогов. Например, при диференциации с-з, са-за-са, за-са-за и т. д. Эффективным методом работы является определение фонетической правильности слова. Детям предлагаются слова и асемантичные звукосочетания, отличающиеся фонетически сходными звуками: *кольцо*— *колъсо, ласточка*— *ластощка*и т. д. Дается задание определить, правильно ли названо слово.

**Глава 2. МЕТОДИКА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКИ.**                                      При проведении логопедической работы по развитию лексики необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, о структуре значения слова, о закономерностях формирования лексики в онтогенезе, об особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией.

С учетом этих факторов формирование лексики проводится по следующим направлениям:

1. расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формированием познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти и др.);
2. уточнение значений слов;
3. активизация словаря, перевод слова из пассивного в активный словарь.

Предлагаемые задания могут варьироваться в зависимости от этапа работы, коррекционных задач, программы детского сада, контингента и возраста детей.

**§ 1. Дидактические игры и задания**

1. Развитие ассоциаций.

Логопед дает следующую инструкцию: «Я буду называть слова, а ты в ответ назови первое слово, какое вспомнишь (или какое придет в голову)». Слова называются по одному. Примерный перечень слов:

* стол, посуда, дерево, бабочка, собака, заяц, цвет;
* стоит, говорит, расти, петь, смеяться, падать, слезать;
* желтый, большой, высокий, толстый, хороший, сердитый, лисий, деревянный;
* быстро, высоко, весело.

2. Игра  «Найди  «лишний»  предмет».

Детям предлагается несколько картинок, среди которых одна картинка изображает предмет, не относящийся к той же тематической группе, что и другие предметы, изображенные на картинках. Дети должны показать «лишнюю» картинку и объяснить, почему она «лишняя».

3.Назвать одним словом серию картинок.

После воспроизведения обобщающего слова предлагается назвать и другие предметы, которые относятся к той же тематической группе.

4.        «Догадайтесь,   каким   будет   четвертое слово» (смысловые ряды):

* белка-дупло, собака — ...;
* дом-крыша, книга — ...;
* человек-ребенок, собака — ...;
* птица-гнездо, человек — ...;
* пальто—пуговица, ботинок — ... .

Слова для справок: *конура, обложка, щенок, дом, шнурок.*

5.Подобрать как можно больше названий предметов (существительных) к названию действия (глаголу).

Бежит: кто? (человек, собака...);

что? (река, ручей, молоко, время).

Идет:    кто? (девочка, кошка...);

что? (время, дождь, снег, град).

Растет: кто? (ребенок, щенок...); что? (дерево, цветок).

Можно также дать задание подобрать картинки, названия которых употребляются с данным словом (глаголом).

6.        Игра «Кто как  передвигается?».

Логопед показывает картинки, изображающие животных. Дети определяют их и называют способ передвижения.  
Лошадь — скачет.        Змея — ползает.        Птица — летает.

Рыба — плавает.        Лягушка — прыгает.

7.        Игра «Кто как ест?».

Кошка лакает молоко.        Собака грызет кость.

Корова жует сено.        Курица клюет зерно.

8.        Игра «Кто как  голос подает?».

Ворона каркает. Кошка мяукает. Лягушка квакает.   Свинья хрюкает. Волк воет. Медведь рычит. Собака лает.

9. Игра «Когда человек ест?».

Логопед спрашивает детей, что делает человек, если он ест утром? (Завтракает.) А если он ест днем? (Обедает.) А если он ест вечером? (Ужинает.)

10. Придумать слова, отвечающие на вопрос «Кто? » по теме «Дикие животные».

Большой (кто?) слон;

сильный...;

маленькая...;

пушистая...;

колючий...;

серый....

11. Отгадывание загадок об овощах, фруктах, домашних и диких животных, о посуде, мебели, транспорте и т. д. с объяснением того, почему дети догадались. Например, предлагается загадка про овощи. Логопед предлагает прослушать стихотворение и догадаться, какие овощи были в корзине.

Мы сами сажали весной огород.

Мы сами сажали, пололи и вот...

Расселся, разлегся в большущей корзине

И красный, и желтый, и черный, и синий,

Здоровый такой разноцветный народ.

Что же это за «народ»?

(Овощи: помидоры, репа, редька, баклажаны...). Логопед спрашивает, как дети догадались, что именно эти овощи лежат в корзине *(помидор красный, редька черная, репа желтая, баклажан синий*и т. д.).

**Глава 3. МЕТОДИКА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ.**

В процессе логопедической работы по развитию грамматического строя речи у дошкольников с ЗПР основной целью является формирование, с одной стороны, психологических механизмов овладения системой языка (формирование операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения), с другой стороны, усвоение правил, организующих морфологическую и синтаксическую систему языка.

Процесс формирования морфологической системы языка осуществляется на основе сопоставления речевых единиц, выделения морфем в единстве их значения и звуковой оболочки, закрепления парадигматических  и синтагматических  отношений.

Дети с ЗПР испытывают существенные трудности в вычленении из речи форм слов, морфем, в определении грамматических значений, в их соотнесении с формальным выражением. В связи с этим, в процессе логопедической работы осуществляется поэтапное формирование тех речевых предпосылок, которые определяют овладение парадигмой словоизменения и словообразования, а также выбор правильной формы слова в процессе порождения речи.

На начальном этапе в качестве таких предпосылок рассматривается уточнение лексического значения слова, отдельных грамматических значений, закрепление связи отдельного грамматического значения с его звуковой формой параллельно с уточнением звуковой структуры слова и морфемы.

Эти предпосылки дают возможность перейти к дифференциации форм слов на основе комплекса грамматических значений, определяющих форму слова.

В дальнейшем осуществляется закрепление операции выбора и комбинирования правильных грамматических словоформ в словосочетаниях, предложениях, связной речи.

Коррекционно-логопедическое воздействие проводится по следующим направлениям:

1. уточнение лексического значения слова;
2. уточнение грамматического значения слова;
3. формирование парадигмы словоизменения;
4. формирование словообразования;
5. развитие умения определять родственные слова и производить морфологический анализ слов;
6. развитие языкового анализа и синтеза.

Связь между этими направлениями осуществляется симультанно-сукцессивно (параллельно-последовательно).

**§ 1. Уточнение грамматического значения слова**

Значение грамматической формы в целом представляет собой единство грамматических значений, на основании которых и происходит выделение какой-либо формы из ряда грамматических форм. Каждая грамматическая форма занимает в парадигматической системе определенное место и находится как бы на пересечении (на стыке) грамматических значений.

Однако для того чтобы определить совокупность грамматических значений каждой формы слова, ребенок должен уметь дифференцировать отдельные грамматические значения.В связи с этим, на начальных этапах логопедической работы проводится работа по дифференциации наиболее простых грамматических значений, а именно: дифференциация категориального значения существительных, прилагательных и глаголов (I этап). Затем осуществляется закрепление отдельных, наиболее рано появляющихся в онтогенезе грамматических значений имени существительного: значений рода (мужского и женского) существительных; значений одушевленности и неодушевленности; дифференциация падежных значений существительных и значений числа глагола (II этап). На III этапе коррекционной работы проводится работа по закреплению связи грамматического значения с формальными признаками в следующей последовательности: 1) развитие умения определять число существительного по конечной части слова; 2) развитие умения определять род имен существительных по конечной части слова.

Содержание основных этапов коррекционного воздействия.

I этап. Дифференциация имен существительных, имен прилагательных и глаголов.

Логопедическая работа по развитию умения различать имена существительные, имена прилагательные и глаголы должна опираться на онтогенетический принцип появления данных частей речи в активном словаре детей. При этом учитываются этапы формирования умственных действий.

На начальных этапах логопедической работы по дифференциации категориального значения частей речи используются внешние схемы, картинки, условные обозначения, которые символизируют предметы, признаки и действия предметов. Графическое изображение помогает осуществить переход от материализованного действия к речи. Затем осуществляется интериоризация внешней речи, перенос ее из внешнего плана во внутренний.

*С учетом вышесказанного дифференциацию категориального значения частей речи следует проводить в следующей последовательности:*

1. усвоение и уточнение грамматического значения имен существительных, имен прилагательных и глаголов, выработка умений различать грамматическое и лексическое значение словоформ;
2. дифференциация имен существительных, имен прилагательных и глаголов с использованием внешних схем;
3. дифференциация частей речи в предложении, развитиеумения устанавливать грамматические связи между словами.

**Примерные виды заданий и игровых упражнений**

*1) Дифференциация категориальных значений имен существительных и глаголов*

Вначале логопед показывает детям предметы или картинки с изображением предметов и просит сказать, что это. Затем делается вывод, что названные слова обозначают предметы. Логопед спрашивает: «Какой вопрос я задавала?» (Что это?) Эти слова соотносятся с символом.

Далее логопед показывает сюжетные картинки с изображением одного субъекта, выполняющего различные действия *(мальчик сидит, мальчик играет, мальчик бежит*и т. д.). Логопед задает вопрос к картинке: «Что делает мальчик?» Дети отвечают одним словом *(сидит, играет, бежит).*Делается вывод, что слова *сидит, играет, бежит*обозначают действия и отвечают на вопрос «Что делает?». Слова соотносятся с символом.

Далее дается задание поднять, если слово обозначает предмет, поднять  если слово обозначает действие. Речевой материал — группы слова (например, *дорога, работать, дом,  дерево, кошка, слон, цветок, прыгать*и т. д.).

*2) Дифференциация категориальных значений имен существительных и имен прилагательных*

Предварительно уточняется, что слова могут называть предметы и свойства (или признаки) предметов.

Речевой материал — группы слов (например, *собака, ромашка, грустный, куст; линейка, веселый, облако, трава; зима, сугроб, шуба, холодный*и т. д.).

Логопед предлагает ребенку послушать группу слов и назвать «лишнее» слово. «Лишним» словом считается имя прилагательное.

*3) Дифференциация имен существительных, имен прилагательных, глаголов*

Предварительно каждое обобщенное значение слова (существительное, прилагательное, глагол) соотносится с определенным символом, фишкой: квадрат — существительное; треугольник — глагол; круг — прилагательное.

Для дифференциации значений существительных, глаголов, прилагательных логопед называет различные слова. Ребенок, услышав слово, поднимает соответствующий символ.

Речевой материал — группы слов (например, *дом, читать, большой, щенок, рисовать, кукла, голубой, копать, светлый, птица, прыгать*и т.д.).

4)Игра «Волшебное дерево». (Для актуализации связей слов.)

На доске — макет дерева, у детей — карточки с изображением символов, обозначающих разные части речи. Логопед называет слово, дети находят соответствующий символ и помещают его на макете дерева (квадрат — существительное; треугольник — глагол; круг — прилагательное).

5) Игра  «Придумай слово».

Логопед называет слово и поднимает символ (не соответствующий слову). Ребенок придумывает слово в соответствии с символом, которое может употребляться в речи с исходным словом.

Например, *яблоко — яблоко растет; яблоко*— *яблоко спелое.*

Затем ребенок придумывает предложение с составленным словосочетанием. Например: *«Оля ест спелое яблоко».*

На II этапе ставится задача закрепления отдельных, наиболее рано появляющихся в онтогенезе грамматических значений существительных и глаголов (значений рода существительных, значений одушевленности-неодушевленности, дифференциация падежных значений существительных и значений числа глагола).

**Примерные виды заданий и игровых упражнений**

*1) Дифференциация мужского и женского рода имени существительного*

а) Игровое упражнение «Волшебный магазин». Логопед говорит ребенку, что в магазине можно купить разные необходимые предметы. К каждому предмету можно подставить слова *он*или *она.*Затем ребенку предлагается брать по одному предмету, и если к предмету подходит слово *он,*то ставить его около самолета, а если *она,*то поставить предмет около куклы. После правильного выполнения задания ребенок может поиграть с предметами.

б) Кроме игры «Волшебный магазин», используется игра «Внимательный Коля». В этом случае ребенок приносит предметы, которые находятся в группе.

*2) Дифференциация грамматического значения одушевленности*— *неодушевленности*

Для закрепления значения одушевленности — неодушевленности используются следующие упражнения.

а)Игра  «Кто?  Что?» (1 вариант).  
Предлагаются картинки с изображением одушевленных и неодушевленных предметов. Ребенка просят внимательно посмотреть на картинки и показать те, про которые можно спросить: «Кто?», затем те, про которые можно спросить: «Что?».

б)Игра  «Кто?  Что?» (2 вариант).

Ребенка просят подобрать как можно больше картинок (существительных) к названию действия (глаголу). Например, *бежит (кто?)*— *кошка, девочка, (что?)*— *река, молоко; идет (кто?)*— *медведь, бабушка, (что?)*— *снег, дождь; стоит (кто?)*— *дедушка, собака, (что?)*— *поезд, диван.*

*3)Дифференциация падежных значений имени существительного*

Игра «Будь   внимательным». (Соотнесение заданного вопроса с соответствующей картинкой или предметом.) Логопед предлагает ребенку найти как можно больше картинок (предметов), отвечающих на предлагаемые вопросы, и ответить на вопрос. Например: *«Что можно шить?» - «Рубашку, шубу, брюки»; «Чем можно шить?»*— *«Иголкой, нитками»; «Кого можно угощать?»*— *«Девочку, кошку, собаку, мальчика, зайца»; «Чем можно угощать?» - «Конфетой, молоком, мясом, капустой»; «Что принесли кушать?»*— *«Суп, котлету, пироги»; «Кому принесли кушать?»*— *«Щенку, корове, лошади, мальчику, дедушке»; «Что принесли детям?»*— *«Карандаш, ручку, торт, машину»; «Чему радуются дети?»*— *«Торту, конфетам, соку, машине»; «Чего много на картинке?»*— *«Яблок, пней, скамеек, арбузов, карандашей, конфет»; «Что нарисовано на картинке?»*— *«Яблоки, платье, кресло, лейка, стол»*и т. д.)

*4) Дифференциация грамматического значения числа глагола*

Игра «Слушай и показывай».

Материал — сюжетные картинки.

Логопед предлагает ребенку показать картинки (например, *«читают*— ...»; *«читает*— ...»; *«рисуют*— ...»; *«рисует*— ...»; *«прыгают*— ...»; *«прыгает*— ...» и т. д.).

На III этапе проводится закрепление связи между отдельным грамматическим значением и формально-языковыми средствами его выражения.

Коррекционная работа по развитию умения определять род имен существительных по конечной части слова ведется с учетом закономерностей онтогенеза, а также особенностей овладения грамматической категорией рода имен существительных дошкольниками с ЗПР.

*С учетом онтогенеза развитие умения определять род имен существительных проводится по следующим направлениям:*

1. закрепление связи грамматического значения мужского рода с формальными признаками (нулевое окончание; окончание -а/-я);
2. закрепление связи грамматического значения женского рода с формальными признаками (окончание -а/-я; нулевое окончание);
3. дифференциация форм мужского и женского рода существительных;
4. закрепление связи грамматического значения среднего рода с формальными признаками (формы с ударным окончанием -о/-е; формы с безударным окончанием       -о/е);
5. дифференциация форм среднего и мужского рода существительных;
6. дифференциация форм среднего и женского рода существительных;
7. дифференциация мужского, женского и среднего рода существительных.

Каждая грамматическая форма отрабатывается сначала в импрессивной, а затем закрепляется в экспрессивной речи.

**§ 2.**  **Методика формирования системы словоизменения**

У дошкольников с ЗПР нарушена как дифференциация грамматических форм по значению и формально-языковому выражению, так и выбор грамматической формы из парадигмы словоформ, поэтому развитие системы словоизменения должно быть направлено на уточнение грамматического значения и его связи с языковым оформлением морфемы, актуализацию слуховых и кинестетических образов морфологического состава словоформ.

*Логопедическую работу по формированию системы словоизменения у дошкольников с ЗПР следует проводить в следующей последовательности:*

1.формирование системы словоизменения на уровне словосочетания;

2.закрепление системы словоизменения на уровне предложения;

3.закрепление системы словоизменения в связной речи.

С учетом закономерностей нормального онтогенеза, специфики усвоения дошкольниками с ЗПР морфологической системы, взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка формирование системы словоизменения проводится по следующим этапам:

Iэтап

1. Дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа.
2. Закрепление беспредложных конструкций единственного числа в следующем порядке: а) винительный падеж (нулевое окончание; окончания -у; -а/-я); б) родительный  
   падеж; в) дательный падеж; г) творительный падеж со значением орудийности.
3. Усвоение предложно-падежных конструкций единственного числа.
4. Овладение формами существительных множественного числа (сначала беспредложными, а затем с предлогами).
5. Согласование глаголов настоящего времени и существительных в числе.

IIэтап

1. Дифференциация глаголов настоящего времени по лицам.
2. Согласование глаголов прошедшего времени и существительных в роде и числе.
3. Согласование прилагательного с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа.

IIIэтап

Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах единственного числа: а) беспредложные конструкции; б) конструкции с предлогами.

В целом последовательность коррекционного обучения определяется закономерностями появления форм в онтогенезе. Первоначально закрепляются наиболее продуктивные формы, рано появляющиеся в онтогенезе. В дальнейшем работа проводится с менее продуктивными и непродуктивными формами, осуществляется их дифференциация.

Работа над каждой грамматической формой начинается о уточнения ее значения в импрессивной речи. После усвоения отрабатываемой формы в импрессивной речи осуществляется ее закрепление в экспрессивной речи.

Каждая грамматическая форма отрабатывается по следующему плану: а) выделение общего грамматического значения ряда словоформ; б) соотнесение выделенного значения с флексией, обозначающей данное грамматическое значение; в) звуковой анализ флексии; г) закрепление связи грамматического значения и флексии в специально подобранных упражнениях; д) образование аналогичных словоформ в спонтанной речи.

**Формирование системы словоизменения существительных, глаголов к прилагательных**

**Формирование системы словоизменения существительных**

Формирование системы словоизменения существительных определяется последовательностью появления форм словоизменения в онтогенезе и проводится в следующей последовательности :

1. дифференциация существительных именительного падежа единственного и множественного числа;
2. закрепление беспредложных конструкций единственного числа по следующему плану: винительный падеж (нулевое окончание, окончания -у, -а/-я); родительный  
   падеж; дательный падеж; творительный падеж (со значением орудийности);
3. усвоение предложно-падежных конструкций единственного числа;
4. овладение формами существительных множественного числа (сначала беспредложными, а затем с предлогами).

*Дифференциация существительных именительного падежа единственного и множественного числа.*

Работа над грамматической формой множественного числа именительного падежа существительного проводится в следующем порядке:

1. грамматические формы с окончанием -ы *(кот*— *коты);*
2. грамматические формы с окончанием -и *(мяч*— *мячи);*
3. грамматические формы с окончанием -а *(дом*— *дома);*
4. грамматические формы с окончанием - jа *(лист*— *листья, стул*— *стулья);*
5. дифференциация грамматических форм с различными флексиями.

Внутри каждой грамматической формы работают по плану: а) формы с ударным окончанием при сохранении звуковой и слоговой структуры основы начальной формы слова (отсутствие чередования звуков основы, единство суффиксов) *(кот*— *коты); б)*формы с безударным окончанием при сохранении звуковой и слоговой структуры основы начальной формы слова *(слива*— *сливы); в)*формы с ударным окончанием и изменением звуковой и слоговой структуры основы начальной формы слова: чередование звуков, различение суффиксов, наращивание основы слова (явление супплетивизма) *(лее*— *львы);*г) формы с безударным окончанием и изменением звуковой и слоговой структуры основы начальной формы слова *(дятел*— *дятлы);*д) дифференциация грамматических форм с различными флексиями.*Формирование словоизменения глагола.*

В процессе логопедической работы по формированию системы словоизменения глаголов и закреплению связей глагольных форм с существительными придается особое значение. Это связано с тем, что именно глагол выполняет предикативную функцию, являясь организующим звеном предложения.

На I этапе формирования морфологической системы словоизменения глагола проводится работа по дифференциации глаголов настоящего времени единственного и множественного числа и их согласованию с существительными. Данные формы являются наиболее простыми и появляются раньше других в онтогенезе.

На II этапе формирования морфологической системы словоизменения глагола осуществляется работа по дифференциации глаголов настоящего времени по лицам, а также по согласованию глаголов прошедшего времени и существительных в роде. Эти формы появляются в процессе онтогенеза на более поздних этапах и вызывают большие сложности при усвоении их детьми с ЗПР.

*Согласование в числе глаголов настоящего времени и существительных*

На начальных этапах логопедической работы закрепляются глагольные формы без чередования звуков основы, с ударными окончаниями, например, *стоит*— *стоят; говорит — говорят; молчит*— *молчат.*В дальнейшем большое внимание уделяется глагольным формам с чередованием звуков в основе, например, *бежит*— *бегут, печет -пекут, течет*— *текут*и т. д. С целью уточнения согласования глаголов настоящего времени и существительных в числе в импрессивной речи логопед называет глагол, например, *читает*— *читают, стоят*— *стоит, лежит*— *лежат*и т. д. Ребенок должен догадаться, идет ли речь: об одном предмете или о нескольких (например, *стоит — ... (ваза), стоят*— ... *(вазы)).*

*Примерные виды упражнений для закрепления правильного употребления глаголов в самостоятельной речи:*

а)ответы на вопросы: «Что делает?», «Что делают?»;

б)составление словосочетаний и предложений по картинкам *(Девочка читает. Девочки читают*и т. д.);

в)добавление слова (существительного или глагола) в словосочетание или предложение *(Бежит ... (мальчик). Бегут ... (мальчики). Птицы ... (летят). Птица*... *(летит)*и т. д.);

г)добавление окончаний глаголов. Логопед называет первый слог глагола, ребенок договаривает слово *(Карандаш ле... (жит). Карандаши ле... (жат)*и т. д.).

*Дифференциация*глаголов *настоящего времени по лицам*Дифференциация глаголов проводится с учетом появления грамматических форм глаголов в онтогенезе в следующем порядке: а) формы глаголов 1 и 2 лица единственного числа; б) формы глаголов 3 лица единственного и множественного числа; в) формы глаголов 1 и 2 лица множественного числа.                                                                                    *Примерные виды заданий на дифференциацию форм глаголов по лицам*

а)        Дифференциация форм глаголов 1 и 2 лица единственного числа.

Речевой материал — слова *(говоришь, говорю, думаешь, думаю, смотрю, смотришь, ухаживаю, ухаживаешь, решаю, решаешь, собираю, собираешь, катаю, катаешь*и т. д.).

Логопед предлагает ребенку внимательно послушать названное им слово и подставить к нему слова *я*или *ты.*

б)        Дифференциация глаголов 3 лица единственного и множественного числа.

Материал — картинки с изображением одного и двух мальчиков. Речевой материал — слова *(читает, говорят, рисуют, говорит, читают, болеют, пьет, болеет, пьют, рисует*и т. д.).

Логопед предлагает ребенку внимательно послушать названное им слово (глагол) и отгадать, это слово относится к одному мальчику или к двум мальчикам, а затем поднять нужную картинку.

в) Дифференциация форм глаголов 1 и 2 лица множественного числа.

Речевой материал — слова *(собираем, катаете, лечите, собираете, лечим, думаем, думаете, копаете, копаем*и т. д.).

Логопед просит ребенка внимательно послушать слово, а затем подставить к нему слово *мы*или *вы.*

*Согласование глаголов прошедшего времени и существительных* *в роде и числе*

Коррекционная работа по дифференциации глагольных форм проводится сначала в импрессивной речи (I этап), затем — в экспрессивной речи (II этап).

На каждом этапе работа над глагольными формами осуществляется в следующей последовательности: а) формы мужского рода глаголов прошедшего времени; б) формы женского рода глаголов прошедшего времени; в) формы среднего рода глаголов прошедшего времени; г) дифференциация глагольных форм прошедшего времени.

В логопедической работе большое внимание уделяется формам среднего рода глаголов прошедшего времени, которые вызывают значительные трудности у дошкольников сЗПР.

Для закрепления понимания глагольных форм прошедшего времени в импрессивной речи предлагается показать картинки, принести предметы, о которых говорит логопед *(Покажи картинку, о которой скажем «упала», «упал», «упало»; Принеси игрушку, которая на столе «лежала», «лежал»*и т. д.).

*Примерные виды заданий на дифференциацию глагольных форм* *в экспрессивной речи*

а) Добавление существительного или глагола в предложение с опорой на картинки. *(Разбилась .... Разбился*.... *Разбилось .... Разбились... .Девочка.... Мальчик*.... *Облако...*и т. д.).                                                                                                       б)Добавление последнего слога слова (глагола). Логопед предлагает ребенку внимательно посмотреть на картинку и закончить начатое им слово (например, *стул упа...; дерево упа...; кукла упа...).*

в)Выбор из предложенных картинок тех, которые соответствуют названной глагольной форме, например, *лежало*— ... *(дерево, яйцо, яблоко); висело*— ... *(пальто, платье,  
зеркало); сидел*— ... *(щенок, папа, кот, мальчик); плыла*—... *(лодка, утка, девочка).*

г)Исправление ошибок в окончании глагольной формы.

Логопед предлагает ребенку внимательно послушать предложение и исправить ошибку *(На поляне выросла дерево. Девочка уже вырос. Около дома выросла дуб. Пошла снег. Река замерзло. Озеро замерз*и т. д.).

*Формирование системы словоизменения прилагательных*

Формирование системы словоизменения прилагательных проходит с учетом появления форм прилагательных в процессе онтогенеза речи и предполагает работу по следующим направлениям:

1. Согласование прилагательного с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа.
2. Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах единственного числа (беспредложные конструкции; конструкции с предлогами).
3. Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах множественного числа: а) беспредложные конструкции; б) конструкции с предлогами.

Согласование прилагательного с существительным в именительном падеже осуществляется в следующей последовательности:

1. согласование прилагательного с существительным в мужском роде;
2. согласование прилагательного с существительным в женском роде;
3. согласование прилагательного с существительным в среднем роде;
4. дифференциация мужского, женского и среднего рода прилагательных.

Каждая грамматическая форма рода отрабатывается по такому плану: а) уточнение употребления формы с ударным окончанием; б) уточнение употребления формы с безударным окончанием.

В импрессивной речи для уточнения понимания согласования прилагательного с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа могут использоваться такие задания, как: *Покажи картинку, о которой скажем «синий», «синяя», «синие», «синее». Выбери картинку, о которой скажем «красный», «красная», «красные», «красное»*и т. д.

**§ 3. Методика формирования словообразования**

Дифференциация грамматических форм слова предполагает выделение морфем из слова и соотнесение их со значением. Аналогичные процессы происходят и при словообразовании. В связи с этим, работа над формообразованием должна проходить в тесной связи с развитием словообразования.

Процесс словообразования у дошкольников с ЗПР сформирован в меньшей степени, чем процесс словоизменения, и находится только на начальной стадии становления. Овладение процессом словообразования у данной категории детей сопровождается значительными трудностями. В ходе коррекционной работы по формированию словообразования отрабатывается относительно небольшой объем словообразовательных форм, в основном, формы, находящиеся в зоне ближайшего развития дошкольников с ЗПР.

Методика коррекционно-логопедического воздействия строится с учетом появления форм словообразования в онтогенезе, а также характера и степени трудности различных моделей словообразования для дошкольников с ЗПР.

При формировании словообразования главная задача заключается в уточнении значения наиболее продуктивных форм словообразования, дифференциации их по значению и звуковому оформлению, проводится закрепление продуктивных моделей словообразования в экспрессивной речи.

Работа над отдельной словообразовательной моделью строится с учетом поэтапного формирования речевых умений (первоначально — на основе наглядно-образного мышления, далее — в речевом плане и, наконец, во внутреннем плане); на основе постепенного усложнения форм и функций речи, видов речевой деятельности; перехода от импрессивнои речи к экспрессивной; постепенного усложнения характера заданий и речевого материала и проходит в следующей последовательности: а) определение общего значения ряда слов с одинаковым словообразующим аффиксом; б) выделение одинаковой морфемы из ряда слов различного лексического значения; в) соотнесение значения со звуковым образом морфемы; г) осуществление звукового анализа морфемы, закрепления его с помощью буквенного обозначения; д) образование слов по аналогии с опорой на значение словообразующих аффиксов; е) включение производных слов в различные виды речевой деятельности; ж) дифференциация слов с аффиксами одного значения.

Каждую словообразовательную форму сначала закрепляют в импрессивнои речи, затем проводится работа по формированию ее в экспрессивной речи. Для уточнения понимания словообразовательной формы в импрессивнои речи рекомендуются такие задания, как: а) показать картинку по заданию логопеда; б) выбрать картинку, которую назовет логопед; в) выполнить действия.

Можно выделить 3 этапа в коррекционном воздействии с учетом постепенного усложнения словообразовательных моделей.

I этап. Формирование словообразования начинается с формирования словообразования существительных. Закрепляются словообразовательные формы с конкретными значениями, при дифференциации которых отмечаются наименьшие трудности. Дифференциация этих форм довольно легко подкрепляется наглядно воспринимаемым различием денотатов на невербальном уровне.

На I этапе работа проходит над следующими формами словообразования:

1. образование существительных при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов (сначала — формы с продуктивным суффиксом -ик-; затем — с менее продуктивными суффиксами **-**чик-; -очк**-**;-ечк-; -ц-);
2. образование существительных с помощью суффикса-ниц- со значением вместилища;
3. образование существительных с помощью суффикса**-**инк-;
4. образование названий детенышей животных и птиц;
5. образование существительных, обозначающих профессии, с помощью следующих суффиксов: **-**щик**-;**-чик-; -иц-; -ниц-.

II        этап. На данном этапе отрабатываются следующие формы словообразования:

1. образование прилагательных от существительных по плану: а) образование притяжательных прилагательных (сначала — с суффиксом -ин-; затем — с суффиксом -j-);  
   б) образование качественных прилагательных; в) образование относительных прилагательных (сначала — с суффиксом **ов-;**затем — с суффиксом-н-);
2. образование возвратных глаголов;
3. образование и дифференциация глаголов совершенного и несовершенного видов.

III        этап. На этом этапе проводится работа по дифференциации приставочных глаголов (приставки в-; вы-; при-; от-; у-; пере-).

В целом, в процессе логопедической работы связь значения и звукового выражения закрепляется с помощью определения звукового сходства, выделения общей морфемы из группы словообразовательных форм, самостоятельного конструирования словообразовательных форм на основе общей выделенной морфемы. Особое внимание уделяется дифференциации словообразовательных форм одного значения, так как преобладающей ошибкой в процессе словообразования у дошкольников с ЗПР является смешение словообразовательных форм со сходными значениями.

**§ 4. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА**

Логопедическую работу по развитию языкового анализа и синтеза у дошкольников с ЗПР следует проводить по следующим направлениям:

1. развитие анализа предложений на слова;
2. развитие слогового анализа и синтеза;
3. развитие фонематического анализа и синтеза.

Развитие анализа предложений на слова

Для развития умения определять количество, последовательность и место слов в предложении предлагаются следующие задания:

1. составление предложения по сюжетной картинке и определение количества слов в нем;
2. придумывание предложений с определенным количеством слов;
3. распространение предложения путем увеличения количества слов;
4. составление предложений из слов, данных вразбивку (все слова даны в правильной форме);
5. составление предложения с определенным словом;
6. составление графической схемы предложения;
7. придумывание предложения по графической схеме;
8. определение последовательности слов в предложении;
9. выбор карточки с цифрой, соответствующей количеству слов в предложении.

Развитие слогового анализа и синтеза

Слоговой анализ помогает в дальнейшем более эффективному овладению фонематическим анализом слова. Слово делится на слоги, затем, в свою очередь, слог, как более простая речевая единица, делится на звуки.

Логопедическая работа по развитию слогового анализа слова осуществляется с учетом характера затруднений у дошкольников с ЗПР. Дети с ЗПР легче выделяют прямые открытые слоги. В закрытых слогах, особенно со стечением согласных, звуки в меньшей степени слиты в произношении, что приводит к ошибочному делению слов на слоги.

Коррекционное обучение проходит с учетом теории о поэтапном формировании умственных действий (по П. Я. Гальперину). На первом этапе работа ведется с опорой на вспомогательные средства, материализацию производимых действий. Затем слоговой анализ и синтез осуществляется в плане громкой речи. На последующих этапах коррекционной работы происходит перенос производимых действий во внутренний план, выполнение слогового анализа и синтеза на основе слухопроизносительных представлений.

В процессе подготовительной работы уточняются сведения о гласных и согласных звуках, их основных признаках, о правилах деления слов на слоги.

Для выделения гласных звуков из слова предлагаются сначала односложные слова, представляющие собой слоги различной структуры *(ум, да, кот, танк, стул*и т. д.). Дети определяют гласный звук в слове и его место (начало, середина, конец слова). Составляется графическая схема слова. В зависимости от места гласного звука в слове ставится кружочек в начале, в середине или в конце предлагаемой графической схемы.

Далее проводится работа на материале двухсложных и трехсложных слов.

На начальных этапах работы используется прием утрированного произнесения звука, что облегчает его выделение. В дальнейшем этот прием исключается.

*Примерные виды упражнений*

а)        Называние гласных звуков слова. Для этого задания подбираются слова, произношение которых не отличается от написания *(рука, маки*и т. д.);

б)        выделение гласных звуков из слова, с использованием соответствующих букв разрезнбй азбуки;

в)        раскладывание картинок под гласными буквами. Предварительно дети называют картинки. Предлагаются картинки на односложные слова (например, *дом, мак, сук*и т. д.).

г)        раскладывание картинок под определенным сочетанием гласных букв. Предлагаются картинки на двухсложные слова (например, *рука, окно, утка, рама*и т. д.). Записываются схемы слов *у        а, о*а, а        а.

На начальном этапе обучения работа строится с опорой на наглядные средства обучения, осуществляется материализация действий слогового анализа. Дети отхлопывают, отстукивают слово по слогам, определяют количество слогов в произнесенном слове, прижав ладонь к нижней челюсти. В дальнейшем слоговой анализ осуществляется в речевом плане. На заключительных этапах у дошкольников создаются предпосылки для выработки умения перевода действия слогового анализа во внутренний план, выполнения действия на основе слухового восприятия.

*Примерные виды упражнений для закрепления действия слогового анализа и синтеза*

а)        Повторение заданного слова. Определение количества слогов с опорой на вспомогательные приемы. Сначала предлагаются двухсложные и трехсложные слова с прямыми слогами  
(например, *вода, рука, папа, дома, машина, дорога, волосы).*В дальнейшем в работу включаются слова с закрытыми слогами и слова со стечением согласных (например, *кошка, чулок, ангина, рукав, кровать).*Дети слушают слово, протяжно его повторяют и, отхлопав, называют количество слогов;

б)        деление   слов   на   слоги после их повторения. Логопед предлагает повторить слово нараспев и выставить соответствующее количество фишек. Речевой материал —группы слов *(банан, репка, ромашка, шуба*и т. д.);

в)        определение  количества слогов в названиях картинок с помощью схем или цифр. Дети рассматривают картинки *(собака, майка, брюки, лопата, кукла*и т. д.) и выкладывают под каждой картинкой схему или цифру, соответствующую количеству слогов в слове;

г)        раскладывание картинок в два ряда под соответствующими схемами в зависимости от количества слогов (2-3) в их названии *(воробей, конфеты, сова, репа, паук, цыплята, дятел, капуста*и т. д.)

д) составление слова из записанных на карточке слогов, данных вразбивку, с опорой на соответствующие картинки *(ха, му; ми, по, дор; ка, ут; тя, у, та*и т. д.).

На заключительном этапе предлагаются задания по формированию действия слогового анализа и синтеза в умственном плане, на основе слухопроизносительных представлений.

*Примерные виды заданий*

а)Придумывание слов с одним, двумя, тремя слогами;

б)придумывание слов с определенным слогом в начале слова;

в)придумывание слов с определенным слогом в конце слова;

г)определение количества слогов в названиях картинок (без предварительного воспроизведения слова);

**Заключение.**

Общение является обязательным условием существования человека, одним из факторов его психического развития, становления и формирования его личности, сознания и самосознания, “общение играет решающую роль не только в обогащении содержания детского сознания, в приобретении ребенком новых знаний, оно также детерминирует структуру сознания, определят опосредованное строение высших, специфически человеческих психических процессов” (А.В.Запорожец, 1974).

В ходе общения со взрослыми дети обучаются впервые пониманию сложных задач, находящихся в зоне ближайшего развития, пытаются их решать. Общение – самый важный фактор психического развития. Благодаря общению человек поддерживает свою жизнедеятельность, без общения невозможно само существование человеческих индивидуальностей.

Развитие ребенка с отклонением в развитии протекает по тем же общим законам, что и развитие нормально развивающегося ребенка. Но вместе с тем оно характеризуется своеобразием вследствие имеющегося дефекта. И это своеобразие обнаруживается не только в развитии функций, которые связаны с пораженным органом. Нарушение вызывает ряд вторичных особенностей. Для всех групп аномальных детей характерно изменение способов коммуникации, которое проявляется в том, что у них нарушено речевое общение, у многих коммуникация осуществляется при активизации невербальных средств. У детей с задержкой психического развития нарушения речи имеют системный характер и входят в структуру дефекта. Многим детям присущи дефекты звукопроизношения, фонематического слуха, затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок и т.д.

С детьми необходимо постоянно общаться, проводить занятия, выполнять рекомендации педагога. Больше времени следует уделять ознакомлению с окружающим миром: ходить с ребенком в магазин, в зоопарк, на детские праздники, больше разговаривать с ним о его проблемах (даже если его речь невнятна), рассматривать с ним книжки, картинки, сочинять разные истории, чаще ребенку рассказывать о том, что вы делаете, привлекать его к посильному труду. Важно также научить ребенка играть с игрушками и другими детьми.

Главное - родители должны оценить возможности ребенка с ЗПР и его успехи, заметить прогресс (пусть незначительный), а не думать, что, взрослея, он сам всему научится. Только совместная работа педагогов и семьи пойдет ребенку с задержкой психического развития на пользу и приведет к положительным результатам.

**Список литературы.**

*1. Лалаева Р.И, Серебрякова Н.В, С.В. Зорина.* Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. – М., 2003.

*2. Лубовский В. И.*Развитие словесной регуляции действий у детей. — М., 1978.

3. Обучение детей с задержкой психического развития / Под ред. Т. А. Власовой. — М., 1981.

*4. Рахманова Г. Н.*Особенности построения предложений в речи младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. — 1987. — № 6.

*5. Слепович Е. С.*Особенности активной речи дошкольников, отстающих в развитии: Автореферат дис. канд. пед. наук. —М., 1978.

*6. Смирнова И. А.*Нарушения звукопроизношения и письма у детей с задержкой психического развития // Изучение аномальных детей. — Л., 1981.

*7. Шевченко С. Г.*Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты. — М., 1999.

**ДОКЛАД НА ТЕМУ:**

**«ПРОФИЛАКТИКА ДИСГРАФИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

**– ЗАЛОГ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ»**

**УЧИТЕЛЬ-ЛОГОПЕД:**

**ЗАРЕЧЕНСКАЯ И.О.**

**МОСКВА, 2016 г.**

**СОДЕРЖАНИЕ**

I.        Понятие о дисграфии.

II.        Виды дисграфии и нарушения.

III.        Основные задачи по профилактике дисграфии у дошкольников.

IV.        Основные приемы, задания, игры, упражнения на разных этапах коррекционной работы.

V.        Выводы.

VI.        Список литературы.

1. **ПОНЯТИЕ О ДИСГРАФИИ.**

Дисграфия — это частичное специфическое нарушение процесса письма. Дисграфические ошибки носят стойкий характер, их возникновение не связано с нарушением интеллектуального развития ребёнка или с нерегулярностью его школьного обучения. Эти ошибки обусловлены несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Актуальность и социальная значимость проблемы дисграфии у младших школьников подтверждаются значительным ростом количества учащихся-дисграфиков. Количество учеников с диагнозом «Дисграфия» достигает по данным некоторых исследований до 30% от общего количества детей.

Проблема нарушений письменной речи у школьников — одна из самых актуальных для школьного обучения, поскольку письмо и чтение из цели начального обучения превращаются в средство дальнейшего получения знаний учащимися. Дисграфия является не только серьёзным препятствием в овладении письмом и чтением, но и влечёт за собой изменения в характере ребёнка (вторичные аффективные наслоения).

По мнению А. Н. Корнева, трудности в овладении письменной речью возникают, в основном, как результат сочетания трех групп явлений: биологической недостаточности мозговых систем; возникающей на этой основе функциональной недостаточности; средовых условий, предъявляющих повышенные требования к отстающим в развитии или незрелым психическим функциям.

Симптомы, по которым можно распознать дисграфию, заключаются в специфических и повторяющихся ошибках на письме, не связанных с незнанием грамматических правил. Основная особенность этих ошибок заключается в следующем: они допускаются там, где написание слов, казалось бы, не вызывает никаких затруднений. Нарушения на письме проявляются в виде дисграфических ошибок написания слов, а именно; пропуск гласных и согласных букв, слитное написание существительных и предлогов или раздельное написание частей слова, замена букв, схожих по звучанию, пропуски слов в предложении, замена букв, отличающихся различным количеством одинаковых элементов, не дописывание букв, слов, искажение слова. При списывании текста этих ошибок меньше, но они проявляются.

Если ребенок не различает некоторые речевые звуки на слух (проверять это можно начиная с двухлетнего возраста), а после четырех все еще сохраняются аграмматизмы, если после пяти лет в его устной речи имеются звуковые замены, а в пять – шесть лет он еще не владеет простейшими формами звукового анализа или обнаруживается несформированность зрительно-пространственных представлений, то ни каким образом ребенок не может овладеть полноценным письмом. Поэтому проблему нарушения письменной речи у школьников можно, почти безошибочно, предсказать уже в дошкольном возрасте, определив при этом, даже вид будущей дисграфии.

**II.** **ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ДИСГРАФИИ И НАРУШЕНИЯ**

1.      Артикуляторно-акустическая дисграфия

Ребёнок, имеющий нарушения звукопроизношения, опираясь на своё неправильное произношение, фиксирует его на письме. Иными словами, пишет так, как произносит (раковина- «аковина», «ваковина»). Ошибки могут быть обусловлены несформированностью кинестетических образов звуков (при внутреннем проговаривании не происходит опоры на правильную артикуляцию звуков).

2.       Акустическая дисграфия

Акустическая дисграфия возникает на основе нарушений фонемного распознавания — дифференциации фонем. Ошибки при этом виде дисграфии обусловлены неточностью слуховой дифференциации звуков при их правильном произношении и проявляются они в заменах букв, обозначающих фонетически близкие звуки. Чаще смешиваются буквы, обозначающие свистящие и шипящие, звонкие и глухие согласные, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч-ть, ч-щ, ц-т, ц-ть, ц-с, с-щ, з-ж, б-п, д-т, г-к и т. д.).

3.     Аграмматическая дисграфия

 Аграмматическая дисграфия проявляется в аграмматизмах на письме и обусловлена несформированностью лексико-грамматического строя речи.

Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слова, словосочетания, предложения и текста, характерны пропуски членов предложения. Например, «красивый сумка» (не согласует в роде и числе), «я видел лиса» (не изменяет слова по падежам, родам и числам).

4.     Дисграфия на почве нарушений языкового анализа и синтеза.

Механизмом этого вида дисграфии является нарушение фонематического, слогового анализа, синтеза слов в предложении, анализа предложений в тексте. Ошибки: искажение звукобуквенной, слоговой структуры слова, пропуски букв, слогов, перестановки букв и слогов (пакельки-капельки), не дописывание слов, написание лишних букв в слове, персеверации букв или слогов (веснана-весна), контаминации - в одном слове слоги разных слов: «красивая сумка - «красика», слитное написание слов, особенно предлогов с различными частями речи; раздельное написание слов (приставки, корень);

5. Оптическая дисграфия обусловлена несформированностью зрительно-пространственных функций: зрительного гнозиса, зрительного мнезиса, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

На письме - замены и смешения графически сходных букв (п-т, п-т, л-м, и-ш, в-д), неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов, зеркальное написание букв, недописывание элементов, лишние элементы.

Дизорфография - стойкая неспособность применять орфографические и синтаксические правила на письме (несмотря на знание соответствующих правил).

**III. ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДИСГРАФИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ.**

В профилактике дисграфии у дошкольников можно выделить базовые направления, работа по которым с младшими дошкольниками реализуется параллельно и без предварительной диагностики. В среднем и старшем дошкольном возрасте профилактическое воздействие может осуществляться избирательно, на основании диагностики. Можно выделить следующие направления работы по профилактике дисграфии у дошкольников.

1. Забота о правильном речевом развитии ребенка. Ранняя диагностика и коррекция нарушений развития речи у детей.

В своей работе на этапе диагностики речевого развития ребенка я использую интерактивную программу Безруковой О.А. Нурминского Е.В. Каленковой О.Н. «Диагностика речи детей дошкольного и младшего школьного возраста».        Она предназначена для проведения диагностики речи детей 4-6 лет.

Программа позволяет получить и обобщить данные по основным и дополнительным показателям оценки речи ребенка конкретного возраста. По итогам тестирования результаты диагностической процедуры предстают в виде сводной таблицы, диаграммы и готового протокола обследования речи ребенка.

2. Формирование звукопроизношения, уточнение артикуляции звуков. При развитии артикуляционного праксиса у детей используются помимо традиционной артикуляционной гимнастики телесно ориентированные техники:

- биоэнергопластика – соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки,

- растяжки – чередование напряжения и расслабления в различных частях тела, нормализуют гипертонус и гипотонус мышц;

- упражнения для релаксации – способствуют расслаблению, самонаблюдению, воспоминаниям событий и ощущений и являются единым процессом;

-  дыхательные упражнения – улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность.

3. Развитие фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза слов, фонематических представлений.

С детьми проводятся игры и упражнения на узнавание неречевых звуков, различение слов-паронимов, отличающихся одним звуком, дифференциацию фонем.  В работе я использую интерактивную игру «Учимся говорить правильно», задания в стиле презентаций.

4. Расширение словарного запаса, обогащение активного словаря.

В работе с детьми используется сказкотерапия (технологии - разноцветные сказки Н.В. Нищевой, фонетические сказки Т.В. Александровой), куклотерапия.

5. Развитие высших психических функций: зрительного, слухового внимания, памяти.

 Развитие интеллектуальной деятельности, мыслительных операций: сравнения, сериации, сопоставления, классификации, символизации, анализа и синтеза; абстрагирования, обобщения; формирование навыков планирования деятельности.

6. Формирование связной речи. Необходимо научить детей разным видам пересказа (подробному, выборочному, краткому), оставлению рассказа по серии картинок, по одной сюжетной картинке, по предложенному плану, по заданному началу или концу. В работе эффективно использование мнемотехники – системы приёмов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций. На каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение). Таким образом, весь текст зарисовывается схематично. Глядя на эти схемы – рисунки, ребёнок легко воспроизводит текстовую информацию.

7. Совершенствование пространственно-временных ориентировок на себе, на листе бумаги, для усвоения понятий: верх, низ, право, лево, середина, верхний правый угол, верхний левый угол, нижний левый угол, нижний правый угол.

8. Развитие межанализаторного взаимодействия; сукцессивных функций: слуходвигательных, зрительно- двигательных, слухозрительных связей; способности запоминать, воспроизводить пространственную и временную последовательность стимулов, действий или символов  (тест Озерецкого "Кулак - ребро - ладонь"), пробы Хеда, рядоговорения.

Кинезиологические упражнения выполняются детьми на занятиях и позволяют активизировать межполушарное взаимодействие. Упражнения типа «Кулак – ребро – ладонь», «Зайчик – колечко – цепочка», «Дом – ёжик – замок», «Зайчик – коза – вилка» и др. способствуют развитию реципрокной координации движений кистей и пальцев рук.

9. Развитие мелкой моторики рук с использованием массажа и само массажа пальцев, игры с пальчиками, обводки, штриховки, работа с ножницами, пластилином, упражнения с тренажером су-джок, работа с пальчиковым бассейном, наполненным фасолью или горохом и др.

Упражнения включаются в логопедические индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия с детьми как физкультминутки.

10. Развитие тактильных ощущений посредством дермалексии - необходимо узнать, какую букву "написали" на спине, на руке, в воздухе, рукой ребенка узнать буквы на ощупь и т.д.)

11. Расширение "поля зрения " ребенка.

Комплекс упражнений гимнастики для глаз проводят под музыку в течение 3—5 минут. Он включает в себя до 5 упражнений, включающих упражнения массажа, растираний, снятия сильного напряжения, упражнений на внимание. По мере привыкания к комплексу в него включаются новые упражнения или усложняются условия выполнения уже разученных ранее упражнений.

12. Подготовка к обучению грамоте: знакомство с основными понятиями (предложения, слово, слог, буква, звук), составление схем предложения, звуковой анализ слов и т.д.

**IV. ОСНОВНЫЕ ПРИЕМЫ, ЗАДАНИЯ, ИГРЫ, УПРАЖНЕНИЯ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ**

**Основные этапы профилактики ошибок чтения и письма:**

- Коррекция звукопроизношения.

- Развитие фонематических процессов, формирование навыков звукового анализа и синтеза.

- Предупреждение ошибок чтения и письма на уровне буквы.

- Предупреждение ошибок чтения и письма на уровне слога.

- Предупреждение ошибок чтения и письма на уровне слова.

- Предупреждение ошибок чтения и письма на уровне словосочетания.

- Предупреждение ошибок чтения и письма на уровне предложения.

- Предупреждение ошибок чтения и письма на уровне связной речи.

- Развитие неречевых психических функций.

1 ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ, ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

1.1 Узнавание неречевых звуков. Игры: Кто говорит? Что звучит? Громко- тихо; Далеко- близко (музыкальный звук); Что в коробочке; Запомни и повтори песенку музыкального инструмента.

1.2. Различие одинаковых слов, фраз, звуков. Игры: Эхо; Далеко- близко (по силе звукоподражания); Кто позвал; Домашние животные и их детеныши; По сказке Три медведя; Веселый- грустный.

1.3. Различие слов, близких по звуковому составу. Игры: Дай нужную картинку: дом- ком, мак- рак, коза- коса; Подбери картинку, которая звучит очень похоже; Найди ошибку- подними запрещающий сигнал (сумка, пумка) 1.4. Дифференциация слогов. Игры: Поговорим на тарабарском языке. Что лишнее? (та- та –ту).

1.5. Дифференциация фонем.

 1.6. Развитие навыков элементарного звукового анализа.

2. ИГРЫ НА РАЗВИИЕ ОРИЕНИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ, на себе, на листе бумаги, для усвоения понятий: верх, низ, право, лево, середина, верхний правый угол, верхний левый угол, нижний левый угол, нижний правый угол.

- «Божья коровка» -ползает по квадратной доске по команде.

- «Птицы в гнездах» -определяют в каком гнезде птица, а затем в какое гнездо она полетела.

 -Рисование орнаментов в воздухе и на листе.

 -Определение пространственных соотношений между 2-3 предметами. 3. ПРОФИЛАКТИКА ОШИБОК ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА НА УРОВНЕ БУКВЫ 3.1.Выкладывание букв из палочек. 3.2. Определение контурных, заштрихованных, наложенных предметов и букв. 34. Выкладывание букв, написанных на карточках, где представлены правильные и зеркальные варианты. 3.5. Ощупывание объемных букв с закрытыми глазами: определить букву, назвать, придумать слова, положить правильно. 3.6. Обводка и штриховка картонных букв. 3.7. Выкладывание букв из семечек, нитками, проволокой и т.д. 3.8. Придумывание детьми слова на данную букву. 3.9. Поиск букв, наложенных друг на друга. 3.10. Выделение букв, написанных одна на фоне другой. 3.11. Придумывание слов на данную букву в определенной позиции: начало, середина, конец. 3.12. Реконструирование букв. 3.13. Нахождение букв в геометрических фигурах, наложенных друг на друга, написанные одна на фоне другой. 3.14 Игры: «Что изменилось? Какой буквы не стало? «Поставь буквы в первоначальном порядке», «Бег по дорожке» из букв.

4. ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ОШИБОК ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА НА УРОВНЕ СЛОГА 4.1. Анализ обратного слога, составление схемы, из букв, печатание, чтение. 4.2. Анализ прямого слога, записать, прочитать. 4.3. Придумывание слогов по схеме. 4.4. Чтение слогов с использованием «движущихся лент», «окошечек». 4.5. Составление звукового состава обратных и прямых слогов, состоящих из одинаковых звуков (ум- му), с последующей записью парами.4. 6. Игра: «Скажи наоборот» (ма- мя, ма- ам). 4.7. Придумывание слов на заданный слог: ро- за, ро- ща, ро- бот и т.д. 4.8. «Живые слоги», составляют названные слоги из букв. 4.9. «Кто больше?», заменяют гласные при согласной, и наоборот, согласные при одинаковой гласной.

5.  ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ОШИБОК ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА НА УРОВНЕ СЛОВА Давая понятие «слово» детям предлагаются следующие игры и упражнения: 5.1. Определение слов-предметов, слов-действий, слов-признаков и обозначение их графически. 5.2. Усвоение лексического значения слов. Подобрать нужное слово к смысловому ряду: - По опорным признакам - белое, теплое, парное? - молоко - По обобщающим понятиям: какое слово лишнее и почему? - (вторник, среда, зима, четверг) - Добавь нужное слово - волк, лиса, заяц… - Назвать одним словом - яблоко, груша, абрикос… 5.3. Деление слова на слоги. 5.4. Подбор слов к слоговым схемам.  5.5. Придумывание слов к заданному ритмическому рисунку (та – дом, та-та - вода, та-та-та – у-ли-ца). 5.6. Подбор родственных слов. 5.7. Составление одного слова из двух (голубые глаза – голубоглазый). 5.8. «Какие два слова спрятались в одном?» (снегопад – снег падает). 5.9. Подбор слов-приятелей (синонимов) к существительным, прилагательным, глаголам (добрый ласковый, нежный). 5.10. Подбор слов антонимов (день-ночь). 5.11. Знакомство с омонимами (нос корабля, нос человека). 5.12. Отгадывание ребусов и изографов, чтение слов по полубукве. 5.13. Игры: «Слово рассыпалось»; Объедини слоги в слово… 5.14. Дифференцирование приставки и предлога.

 6. ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ОШИБОК ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА НА УРОВНЕ СЛОВОСОЧЕТАНИЯ 6.1. Сочетания существительных с прилагательными: - Подбор как можно больше слов к предлагаемому, отвечающих на вопросы: какой? какая? какое? какие? чей? чья? чье? чьи? Нора (чья?) - лисья, ежиная. - Подбор существительных к данному прилагательному. О чем можно сказать: снежная, снежный, снежное, снежные? - Получи верное сочетание слов, используя относительные, притяжательные прилагательные. (Зеленая трава, коровья голова). - Исправить ошибку. Длинная день (длинный).

6.2. Сочетание существительных с глаголами: - Подбор как можно большего числа глаголов к существительному. (что можно сделать с грушей? (сорвать, купить, съесть и т.п.). - Подбор существительных к данному глаголу с предлогом. (уйти от бабушки, ссоры). - Подбор нужного глагола в зависимости от рода и числа существительных. (мальчик- упал, девочка- упала, дерево- растет, деревья- растут). 6.3. Сочетание существительных с числительными 1, 2, 5. Игра с использованием картинок. (у меня есть 2 конфеты, а у тебя нет 2-х конфет). - Сочетание существительных со словами: один, много. (один человек- много людей, один ребенок- много детей). - Сочетание числительных с существительными, не имеющих единственного числа. (одни брюки, двое брюк).

7.  ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ОШИБОК ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА НА УРОВНЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ 7.1. Знакомство с термином предложение. 7.2. Повторение ряда слов в данной последовательности. 7.3. Называние картинок после их показа в том же порядке. 7.4. Восстановление нарушенной последовательности показанного ряда картинок. 7.5. Составление схем предложений: без предлогов: Медведь спит. |\_\_\_\_ \_\_\_\_.  с предлогами: Медведь спит в берлоге. |\_\_\_\_ \_\_\_\_ \_ \_\_\_\_\_. 7.6. Составление предложений по схемам. 7.7. Составление предложений из несогласованных слов, перестановка слов, с целью получения нужной фразы. (дети, весело, играть- Дети весело играют). 7.8. Игра: «Живые слова». Дети встают в ряд, называя слова предложения. 7.9. Игра с мячом. Составление предложения с помощью вопросов на заданную тему. 7.10. Исключение слов из предложения. «Какое слово потерялось?» -пропуск предлогов: Мы катаемся … санках. -пропуск существительных: Деревья растут … лесу. -пропуск прилагательных: Летом листья березы зеленые, а осенью … -пропуск глаголов: Кошка … молоко. 7.11. Выделение границ предложений на слух. Игра: «Хлопни в ладоши, когда закончится предложение». Взрослый монотонно читает фразы: На улице идет снег. Собака грызет кость. Дети идут гулять. 7.12. Выделение границ предложений в текстах, соединение частей разорванных предложений.

8.  ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ОШИБОК ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА НА УРОВНЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ Пополняя активный словарь, дети учатся пересказам, различным видам составления рассказов, учат стихи по лексическим темам, драматизируют сказки. 8.1. Составление описательных рассказов с использованием мнемотаблиц. 8.2. Составление связных рассказов по картинкам - алгоритмам. 8.3. Составление рассказов по серии картинок. 8.4. Составление рассказов по заданному началу или концу рассказа. 8.5. Рассказов-небылиц с использованием предметных картинок. 8.6. Составление рассказа по сюжетной картинке. 8.7. «Восстанови порядок». Восстановить правильную последовательность событий в небольшом тексте. 8.8. Пересказ по вопросам. 8.9. Выборочный пересказ. 8.10. Полный пересказ текста. 8.11. Чтение небольших текстов, где части речи, н-р, существительные, заменены картинками. 8.12. Составление связного текста из смешанных фраз, из двух текстов.

**V. ВЫВОДЫ**

Профилактика дисграфии — актуальная проблема в современных условиях. Предупреждение нарушения письма — одно из приоритетных направлений деятельности учителя-логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Дифференцированный подход в процессе логопедической работы по профилактики дисграфий осуществляется с учетом доминирующих нарушений и их соотношений с другими компонентами, лежащими в основе процесса письма, а также с учетом индивидуально-психологических особенностей детей с недоразвитием речи по степени риска возникновения у них дисграфий.  Логопедическая работа по профилактике дисграфий в условиях дошкольного учреждения должна быть направлена на формирование как речевых, так и не речевых психических функций, и процессов, обуславливающих нормальный процесс овладения письмом.

Своевременное выявление детей с недоразвитием речи, выбор оптимальной стратегии коррекционного процесса, проведение специально организованного обучения в условиях дошкольного учреждения позволяет устранить предпосылки возникновения дисграфии, предупредить дисграфию.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Алтухова Н. Г. Звуковая мозаика. Как эффективно подготовить ребенка к школе. Обучение чтению, предупреждающее появление дисграфических ошибок. – СПб.: Лань, 1998

2. Брехунова Г. Н. Послушные буквы: программа профилактики дисграфии и дислексии у детей 5-7 лет с нарушениями речи // Логопед. – 2007. - № 4. – С. 76-80.

3. Вренева Е. Готовим к школе детей с системным недоразвитием речи: [упражнения для детей с дисграфией и дислексией] // Здоровье детей. – 2007. - № 16. – С. 37-41.

4. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма. – СПб.: фирма «Стройлеспечать», 1995

5. Ковшиков В. А. Исправление нарушений различений звуков. СПб.:1995

6. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб, 1997

7. Корнев А. Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушениями речи – М.: АЙрис – пресс, 2006

8. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: Союз, 1999

9. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с ЗПР: Учебное пособие/Под ред. Л.С. Волковой. – СПб.: «Детство – Пресс», 2004

10. Лопатина Л. В. Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, Изд – во «Союз», 2001

11. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. Ред. проф. Г. В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003.

12. Микляева Н. В. Диагностика языковой способности у детей дошкольного возраста. Логопедическое обследование. – М.: Айрис – пресс, 2006

13. Микфельд Я. О. Диагностика и коррекция предпосылок артикуляторно-акустической дисграфии у школьников / Микфельд Я. О., Сивенкова М. Ю. // Логопедия. – 2007. - № 1. – С. 48-71.

14. Микфельд Я. О. Диагностика и коррекция предпосылок дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза у дошкольников / Я. О. Микфельд, Н. Л. Смирнова // Практ. психология и логопедия. – 2006. - № 6. – С. 58-69.

15. Парамонова Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Детство – Пресс, 2006

16. Пинюгина Е. В. Коррекционно-логопедическая работа по предупреждению дисграфии, дислексии у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // Логопед в дет. саду. – 2004. - № 3. – С. 29-36.

17. Сергеева Е. В. Профилактика дисграфии и дислексии у детей с ОНР – это обучение и воспитание в логопедической группе // Логопедия. – 2007. - № 4. – С. 53-64