

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра логопедии

Выпускная квалификационная работа

**ПРОФИЛАКТИКА
АГРАММАТИЧЕСКОЙ ДИСЛЕКСИИ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Работу выполнила:
студентка 543 группы
направления подготовки
44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование,
профиль «Логопедия»
Пьянкова Елена Геннадьевна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
зав. кафедрой О.Н. Тверская

«__» _____ 2017 г.

Руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии Лизунова Лариса Рейновна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

Введение	3
Глава I. Научно-теоретическое основы изучения аграмматической дислексии у обучающихся	8
1.1. Психология овладения актом чтения	8
1.2. Понятие дислексии. Виды дислексии	11
1.3. Развитие грамматического строя у детей в онтогенезе	18
Выводы по главе I	25
Глава II. Экспериментальное исследование состояния предпосылок дислексии и навыков процесса чтения у обучающихся 1-го класса	27
2.1. Организация и методы исследования	27
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	31
Выводы по главе II	42
Глава III. Логопедическая работа по профилактике аграмматической дислексии у первоклассников	44
3.1. Содержание коррекционно-профилактической работы с детьми младшего школьного возраста с аграмматической дислексией	44
3.2. Планирование логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у первоклассников	53
3.3. Анализ результатов контрольного изучения	61
Заключение	64
Библиографический список	68
Приложения	73

Введение

В современной литературе нарушения чтения именуются термином дислексия. Мало кто знает, что 5 октября отмечается Всемирный день знаний о дислексии (World Dyslexia Awareness Day).

Актуальность проблемы. В последние годы отмечается значительный рост количества детей с трудностями овладения навыками чтения. Нарушения чтения представляют собой распространенную форму речевой патологии детей школьного возраста и потому относятся к активно развивающейся области исследований, объединяющей педагогов, психологов, лингвистов, биологов и др.

В 2000-е годы в отечественной литературе появилось несколько научных публикаций (Т. А. Алтухова, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева) и число защищенных диссертаций (Т. А. Алтухова, С. П. Хабарова, А. В. Огаркина, М. Н. Русецкая), посвященных данной теме. После фундаментальных работ профессора Р. Е. Левиной и сотрудников ее лаборатории, которым отечественная логопедия обязана значительным подъемом, отмеченным в 60-70-х годах прошлого столетия, сегодня во всех областях логопедии отмечается определенный спад. Не стала исключением и та отрасль логопедии, центром исследовательского интереса которой являются нарушения чтения [33, с.2].

Распространенность нарушений чтения среди детей довольно велика. В 1990-2000 годы [по данным различных авторов] в европейских странах отмечается, до 10% детей с дислексиями, имеющих нормальный интеллект:

- по данным Р. Беккер, нарушения чтения наблюдаются у 3% детей начальных классов массовой школы; в школах для детей с тяжелыми нарушениями речи количество детей с дислексией достигает 22%;

- по данным Р. И. Лалаевой, в первых классах вспомогательной школы нарушения чтения отмечаются у 62% школьников;

- по данным А. Н. Корнева, дислексия наблюдается у 4,8% обучающихся 7—8 летнего возраста; в школах для детей с тяжелыми речевыми нарушениями

и с задержкой психического развития дислексия выявлена в 20—50% случаев; у мальчиков дислексия встречается в 4,5 раза чаще, чем у девочек. [26, с.444].

В последние годы в России количество детей, страдающих дислексией, существенно увеличилось. Результаты исследований свидетельствуют о том, что в общеобразовательных школах число детей с дислексией составляет более 30%, в гимназиях-20% [10].

Если лет 15 назад в средних и старших классах ученики с такой проблемой были крайней редкостью, то сейчас их можно встретить в 6-7 и даже в 10 классах. Такое явление обусловлено многими причинами, в том числе высоким темпом обучения и интенсивными учебными программами.

Наблюдаемая статистика проявления дислексии, говорит о том, что, несмотря на то, что проблемой дислексии занимается большое количество учёных, детей с данным синдромом становится всё больше. Это требует поиска новых подходов к профилактике дислексии у младших школьников.

Степень разработанности проблемы. Современные представления о чтении базируются на фундаментальных исследованиях П. К. Анохина, Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, Л. С. Цветковой и других ученых, которые рассматривают высшие психические функции как сложные системы, имеющие многоуровневое иерархическое строение. В функциональной системе чтения тесно связаны друг с другом речевые и зрительные компоненты, каждый из которых вносит специфический вклад в формирование определенных операций чтения. Л. С. Цветкова отмечает, что современная психология рассматривает чтение в связи с речью, с одной стороны, и процессом восприятия (зрительного) — с другой.

Становление навыка чтения, преодоление дислексии тесно связано с устной речью. Глубоко и всесторонне изучено Г. А. Каше, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, Л. Ф. Спириной, Г. В. Чиркиной, А. В. Ястребовой [33, с.3]. В работах этих авторов нарушения чтения рассматриваются как

следствие недоразвития фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон речи, а также нарушений связной речи.

Актуальна проблема обучения грамматическим нормам родного языка. Это видно в работах А. Н. Гвоздева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, А. М. Шахнаровича, А. Г. Арушановой и других. Работы Ф. А. Сохина, Н. П. Серебренникова, М. И. Поповой, А. В. Захаровой обогащают исследование особенностей развития грамматического строя речи у детей [1, с.161].

В области психологии вопросами формирования грамматического строя речи занимались А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, М.И. Попова, Ф.А. Сохин, Д.Б. Эльконин и др. В педагогике к исследованию формирования грамматического строя речи обращены работы Г.И. Жаренкова, М.М. Кониная, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирина, А.Г. Тамбовцева, А.В. Ястребова, В.И. Ядэшко и др. [8, с.176].

Речь, построенная на базе грамматических норм, является надежным средством общения и познания окружающей среды. Овладение грамматическим строем языка – это обязательное условие формирования полноценного речевого общения.

Формирование речи ребенка происходит под воздействием социума и зависит от достаточности речевой практики, а также от обучения и воспитания. В качестве основного структурного компонента речи выступает грамматический строй.

Своевременное раннее выявление предпосылок к дислексии, исследования грамматического строя речи, чрезвычайно важно для построения системы профилактической логопедической работы с детьми младшего школьного возраста.

Актуальность и теоретическая значимость проблемы позволяет нам определить объект, предмет, цель, задачи и гипотезу исследования.

Объект исследования – процесс профилактики аграмматической дислексии у обучающихся 1-го класса.

Предмет исследования – средства и способы профилактики дислексии у обучающихся 1-го класса.

Цель исследования – разработка организационно-методических и содержательных аспектов логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у младших школьников.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические основы проблемы профилактики аграмматической дислексии у младших школьников.
2. Исследовать состояние предпосылок дислексии и навыков процесса чтения грамматического строя речи у обучающихся 1-го класса и проанализировать полученные результаты.
3. Разработать календарное планирование и содержание логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у первоклассников.
4. Апробировать и внедрить в образовательный процесс календарное планирование и содержание логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у младших школьников, объединяя совместные усилия учителя-логопеда, учителя, педагога-психолога и родителей (законных представителей).
5. Оценить эффективность логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у младших школьников.

Гипотеза исследования – в работе проверяется предположение о том, что эффективность логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у обучающихся 1-го класса может быть повышена при условии учёта структуры нарушений речи (на основе учёта взаимосвязи письменной и устной речи, на основе календарного планирования).

Практическая значимость. Материалы данной работы могут быть использованы в диагностической и коррекционно-профилактической работе с

детьми младшего школьного возраста с аграмматической дислексией учителями-логопедами, педагогами-психологами, учителями.

Логопедическая работа будет более эффективна при целенаправленной, дифференцированной организации коррекционно-развивающего процесса.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка литературы, приложений.

Глава I. Научно-теоретические основы изучения аграмматической дислексии у обучающихся

1.1. Психология овладения актом чтения

Чтение – сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы [23, с.2]. В основе этого процесса, как пишет Б.Г. Ананьев, лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [3, с.106].

Чтение, как один из видов письменной речи, является более поздним и более сложным образованием на базе устной речи и представляет собой более высокий этап речевого развития.

По своим психофизиологическим механизмам чтение является более сложным процессом, чем устная речь, вместе с тем оно не может рассматриваться вне связи, вне единства письменной и устной речи [23, с.3].

В процессе чтения можно условно выделить **две стороны**: *техническую* (соотнесение зрительного образа написанного слова с его произношение) и *смысловую*, которая является основной целью процесса чтения [24, с.445]. По данным Д.Б. Эльконина «понимание осуществляется на основе звуковой формы слова, с которым связано его значение» [49, с.39]. Между этими сторонами процесса чтения существует тесная неразрывная связь. Процесс понимания читаемого определяется характером восприятия. В то же время процесс зрительного восприятия испытывает на себе влияние смыслового содержания ранее прочитанного.

В процессе чтения у читающего человека осознается задача – смысл читаемого, а те психологические операции, которые предшествуют этапу, осуществляются как бы сами собой, неосознанно, автоматически. Однако эти процессы, автоматизировавшиеся в процессе обучения грамоте, являются сложными, многосторонними [25, с.23].

Известный психолог Т.Е. Егоров выделяет *четыре ступени формирования навыка чтения* [25, с.5]:

- 1) *Овладение звуко-буквенными обозначениями.* Осуществляется в течение всего добукварного и букварного периода. Дети анализируют речевой поток, предложение, делят слова на слоги и звуки. Выделив звук из речи, ребенок соотносит его с определенным графическим изображением, буквой. Затем в процессе чтения он осуществляет синтез букв в слоги и слова, соотносит прочитанное слово со словом.
- 2) *Слоговое чтение.* Единицей чтения является слог. На этой ступени узнавание букв и слияние звуков в слоги осуществляется без затруднений. Слоги в процессе чтения довольно быстро соотносятся с соответствующими звуковыми комплексами.

Темп чтения на этой ступени довольно медленный. Скорость чтения еще в 3,5 раза медленнее, чем на последующих ступенях. Это можно объяснить тем, что способ чтения еще является аналитическим, отсутствует синтетическое чтение, целостное восприятие. Ребенок читает слово по составляющим его частям, т. е. по слогам, затем объединяет слоги в слово и лишь затем осмысливает прочитанное.

- 3) *Становления целостных приемов восприятия (становление синтетических приемов чтения).* Является переходной ступенью от аналитических к синтетическим приемам чтения. Простые и знакомые слова читаются целостно, а слова малознакомые и трудные по своей звуко-слоговой структуре читаются еще по слогам. Значительную роль на данной ступени играет смысловая догадка.
- 4) *Синтетическое чтение.* Характеризуется целостными приемами чтения: словами, группами слов. Техническая сторона чтения теперь уже не затрудняет чтеца. Главная задача – осмысливание читаемого. На этой ступени чтец осуществляет не только синтез слов в предложении, как на предыдущем этапе, но и синтез фраз в едином

контексте. Смысловая догадка определяется не только содержанием прочитанного предложения, но и смыслом и логикой всего рассказа. Темп чтения довольно быстрый.

В процессе *овладения слиянием звуков* Т.Г. Егоров выделяет *две ступени* [13, с.29]:

I ступень. Характеризуется тем, что процесс объединения звуков достигается особыми усилиями ребенка. Слог здесь всегда является результатом сознательного произведенного объединения звуков. Эта ступень процесса овладения слиянием может быть более или менее длительной.

II ступень. Характеризуется тем, что не требует от ребенка специальных усилий для того, чтобы слить два или три звука. На этой ступени развития ребенку достаточно увидеть рядом стоящие буквы, чтобы сразу перейти к слитному произнесению слогов и слов. В результате закрепления связей между видом слога и его произнесением процесс чтения приобретает иную психологическую структуру. Основной единицей аналитического дробления процесса чтения в этом периоде является слог.

Как указывает в своих работах А.Н. Корнев [18, с.45], исследователи Марше и Фритс предложили следующую *модель развития навыка чтения* (преимущественно его начального периода), в которой выделяются *три стадии*:

а) *Логографическое чтение.* Характерно запоминание слов в виде целостного образа, глобальное и прямое соотнесение этого образа с предметом или картинкой. На этой стадии ребенок впервые начинает понимать, что ряды значков, называемых буквами, что-то означают, а их цепочки, разделенные пробелами, называются словами.

б) *Алфаветическое чтение.* На данном этапе дети декодируют графическое слово на основе высокодискретных, букво-звуковых соответствий. Основным психологическим содержанием этого этапа является усвоение звуко-

буквенной символики, что включает запоминание полного списка графем русского языка и умение точно и дифференцированно соотносить смысловозначительные признаки знаков письменного языка, не всегда прямо и однозначно соответствующие дифференциальным признакам устного языка.

в) *Орфографическое чтение*. Данный этап характеризуется переходом от побуквенной стратегии декодирования к опознанию сразу группы букв.

Таким образом, если на первых этапах обучения решающую роль в процессе чтения играет звукобуквенный анализ, а также слияние выделенных значений букв в единый слог, то на дальнейших этапах навык чтения превращается в зрительное узнавание слов, уже не обязательно включающее звукобуквенный анализ и синтез.

1.2. Понятие дислексии. Виды дислексии

Есть дети, имеющие сохранный интеллект и физический слух, неспособны овладеть чтением. Если такому ребенку сложно овладеть чтением, то констатируется наличие дислексии —затрудненность овладения чтением.

Остановимся на определении данном Р.И. Лалаевой. **Дислексия** - это частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках чтения, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения [23, стр. 12].

Полная неспособность читать носит название *алекиии*.

Главным фактором, вызывающим дислексию, является предрасположенность к ней (конституциональные особенности). Это особенности организма: иммунитет, потенциальные ресурсы различных физических процессов, характер мозговой нейро-динамики, патопластический органический фон (перенесенные ранее заболевания ЦНС) и т.п. Однако для того, чтобы эти предпосылки привели к патологической неспособности обучиться читать и писать, необходимы особые условия жизни,

провоцирующие на то, чтобы стадия «предболезни» переросла в болезнь [8, с.209].

Для дифференциальной диагностики нарушений чтения необходимо, уточнить представления о механизмах и симптоматике дислексий.

Вопрос о **механизмах** нарушения самый сложный для всех речевых нарушений. Чаще всего механизмы рассматриваются в двух аспектах: психологическом и психолингвистическом [28, с.1].

В *психологическом аспекте* дислексия понимается как нарушение, вызванное неформированностью психических функций, осуществляющих процесс чтения в норме. Выделяют механизмы:

1) недоразвитие, нарушение зрительного гнозиса (узнавания) (нарушение зрительного восприятия, нарушение зрительного представления, нарушения зрительного анализа и синтеза);

2) нарушение пространственных ориентировок (оптико-пространственная недостаточность). Это проявляется в рисовании, при составлении целого из частей при конструировании, в неспособности воспроизведения заданной формы. Выявляется задержка правой и левой частей тела, поздняя латерализация или ее нарушение (левшество, смешанная доминанта);

3) нарушение мнестических процессов. Может нарушаться память различных модальностей (зрительная, слуховая, тактильная);

4) недоразвитие слухового восприятия, слуховых представлений, слухового анализа и синтеза (различение, узнавание дифференциация неречевых звуков);

5) недоразвитие фонематического слуха (фонематическое восприятия, фонематическое представление, фонематические анализ и синтез);

6) нарушение устной речи, которое связано с фонематическим слухом (недоразвитие звукопроизношения, недоразвитие грамматического строя, недоразвитие лексического словаря, недоразвитие фонематических понятий;

- 7) нарушение или недоразвитие слухо - моторных координаций (проявляется при чтении - артикуляция не успевает за движениями глаз);
- 8) недоразвитие зрительно- моторных координаций;
- 9) недоразвитие тактильного восприятия;
- 10) недоразвитие эмоционально-волевой сферы;
- 11) неоткрытые механизмы.

В *психолингвистическом аспекте* дислексия рассматривается как нарушение различных операций процесса чтения. Выделяют следующие механизмы дислексии:

- 1) несформированность сенсомоторных операций (зрительно-пространственный анализ букв и их сочетаний в слове);
- 2) несформированность языковых операций, операций со звуками, словами и предложениями в тексте (фонематический, морфологический, синтаксический уровень);
- 3) нарушение семантических операций (соотнесение со смыслом).

Р.И. Лалаева выделяет следующие **виды дислексии** [10, с.22]:

I. Фонематическая дислексия. Связана с недоразвитием функций фонематической системы, т.е. системы фонем языка, в который каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков. В русском языке этими признаками являются твердость или мягкость, звонкость или глухость, способ образования, место образования, участие небной занавески. Каждая фонема отличается от другой либо одним смыслоразличительным признаком, либо несколькими.

Если фонемы отличаются несколькими смыслоразличительными признаками, то говорят о звуках далеких, не сходных между собой. Например, звуки [к] и [з] отличаются рядом признаков: способом, местом образования, участием голосовых связок.

Если звуки различаются только одним смыслоразличительным признаком, то эти звуки рассматриваются как близкие, оппозиционные.

Например, звуки [з] и [с] отличаются одним признаком ([с]- глухой, [з]- звонкий). В языке выделяются группы оппозиционных фонем (твердые и мягкие, звонкие- глухие, и т.д.).

В словах условно можно выделить сочетание фонем, следующих друг за другом в определенной последовательности, которое связано с семантикой, смыслом.

Если меняется одна из фонем в слове («*козы*»-«*косы*») или последовательность (*пила* – *липа*), то это приводит к изменению смысла или разрушению его. В связи с этим В.К. Орфинская выделила следующие функции фонематической системы [30, с.66]:

- смыслоразличительная функция (изменение одной фонемы или одного смыслоразличительного признака приводит к изменению смысла);
- слухопроизносительная дифференциация фонем (фонематическое восприятие: каждая фонема отличается от всякой другой фонемы акустически и артикулярно);
- фонематический анализ, т.е. разложение слова на составляющие его формы.

В процессе формирования устной речи у детей опора на семантику является одним из основных условий развития речевой функции (т.е. смыслоразличительная функция у говорящих детей сформирована) [6, с.456].

У детей в ряде случаев могут быть недоразвиты функции фонематического восприятия, анализа, синтеза.

С учетом несформированности основных функций фонематической системы фонематическую дислексию подразделяют на две формы:

- 1) Первая форма связана с недоразвитием фонематического восприятия (слуховой дифференциации фонем) и проявляется в заменах фонетически близких при чтении, в трудностях усвоения букв, обозначающих акустически и артикуляторно сходные звуки ([б]-[п], [д]-[т], [с]-[ш], [ж-ш]) в их смещении.

2) Вторая форма фонематической дислексии связана с недоразвитием фонематического анализа и синтеза.

Нарушение формирования фонематического анализа проявляется в специфических ошибках при чтении, искажении звуко - слоговой структуры слова.

Искажения звуко - слоговой структуры слова проявляется в пропусках согласных при стечении (*марка*-«*мара*»); во вставках гласных между согласными при их стечении (*насла* – «*насала*»); в перестановках звуков (*утка* – «*тука*»); в пропусках и вставках звуков при отсутствии стечения согласных в слове; в пропусках, перестановках слогов (*лопата* – «*лата*», «*лотана*»).

II. *Семантическая дислексия* (механическое чтение). Эта форма проявляется в нарушении понимания читаемого при технически правильном чтении (послоговом, целыми словами) и особенно, при чтении предложений и текста.

Нарушение понимания прочитанного обусловлено двумя факторами:

- трудностями звукослогового синтеза;
- нечеткостью, недифференцированностью представлений о синтаксических связях слов в предложении;
- несформированностью грамматических обобщений.

Ребенок с недоразвитием звукослогового синтеза не всегда может синтезировать, объединить в своем представлении отдельно звучащие слоги в единое слово, не узнает слова.

Вследствие несформированности представлений о синтаксических связях, ребенок часто читает предложение как сумму изолированных слов, не улавливает связи между словами в предложении и поэтому не понимает прочитанного.

Дети с семантической дислексией затрудняются в выполнении заданий:

1. Слитно произнести слова, предъявленные в виде последовательно произнесенных изолированных звуков с короткой паузой между ними ([л], [у], [ж], [а]).
2. Воспроизвести слова и предложения, предъявленные по слогам (де-во-чка со-би-ра-ет цве-ты).

III. *Аграмматическая дислексия* обусловлена недоразвитием грамматического строя речи, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений.

Этот вид дислексии проявляется в аграмматизмах при чтении, преимущественно морфологических и морфосинтаксических, в нарушении согласования, управления. В процессе чтения, у детей, страдающих аграмматической дислексией, наблюдается:

- изменение падежных окончаний существительных (*открыл форточка, из-под листьях, у товарищах*);
- 1. изменение числа имени существительного, местоимения (*все-весь, письма- письмо, кошка-кошки*);
- неправильное согласование в роде, числе и падеже существительного и местоимения (*такая город, веселый девочка, моя платье, сказка интересное*);
- изменение окончаний глаголов третьего лица прошедшего времени (*промчалась ветер, это был страна*);
- изменение формы, времени и вида глаголов (*облетел, хочу, влетел, влетал, гуляла не пошла*).

Таким образом, аграмматическая дислексия проявляется в аграмматизмах в процессе чтения и связана с недоразвитием грамматического строя речи, с несформированностью морфологических и синтаксических обобщений.

Учитывая проявления и механизмы аграмматической дислексии, логопедическая работа по профилактике этих нарушений ведётся в следующих направлениях:

- работа над морфологической системой языка (словоизменением и словообразованием);
- формирование структуры предложений.

IV. Мнестическая дислексия проявляется в нарушении усвоения букв, в трудностях установления ассоциаций между звуком и буквой (ребенок не запоминает, какая буква соответствует тому или иному звуку).

Дети не могут воспроизвести в определенной последовательности ряд из 3-5 звуков или слов, а если и воспроизводят, то нарушают порядок их следования, сокращают количество звуков или слова, а также пропускают их.

Нарушение ассоциации между зрительным образом буквы и слухо - произносительным образом звука проявляется на этапе овладения звуко - буквенными обозначениями.

V. Оптическая дислексия проявляется в заменах и смешениях графически сходных букв при чтении. Смешиваются и взаимозаменяются буквы, которые отличаются дополнительными элементами (л-д, з-в, ь-ъ), а также состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (т-г, ь-р, х-к, п-и-н и др.).

Этот вид дислексии связан с несформированностью зрительно-пространственных функций: зрительного гнозиса, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Наблюдается некоторое нарушение оптико-пространственного гнозиса и праксиса на неречевом уровне. Так, в процессе рисования и конструирования у детей часто наблюдаются неточности, искажения, проявляющиеся в упрощении фигур, уменьшении количества элементов по сравнению с образцом.

Выделяют *литеральную и вербальную оптическую дислексию*. При литературной оптической дислексии наблюдается нарушение узнавания изолированных букв. При вербальной дислексии узнавание изолированных букв не вызывают затруднений, а трудности проявляются при чтении.

VI. Тактильная дислексия наблюдается у слепых детей. В основе ее лежат трудности дифференциации тактильно воспринимаемых букв азбуки Брайля.

В процессе чтения наблюдаются смешения тактильно сходных букв, состоящих из одинакового количества точек, а также точек, расположенных зеркально (е — и, ж — х), расположенных выше или ниже, либо отличающихся одной точкой (а — б, б — л, л — к).

У слепых детей с тактильной дислексией имеются нарушения схемы тела, временной и пространственной организации, доминантности, задержки в развитии речи.

Читая слово, слепой ребенок с дислексией воспринимает каждую букву изолированно от другой. У него наблюдается не глобальное чтение, а аналитическое восприятие букв. Чтение часто замедляется из-за поисков потерянного слова или предложения. Читаемое искажается инверсиями, пропусками букв. Отмечается прерывистость, скачкообразность движений пальцев, возвращения назад для более точной расшифровки воспринятого. Эти особенности являются следствием трудностей в процессе чтения.

1.3. Развитие грамматического строя речи у детей в онтогенезе

Грамматика – это наука о строе языка, о его законах. Грамматика представляет собой «систему систем», объединяющую словообразование, морфологию, синтаксис. Эти системы - подсистемами грамматического строя языка или разными его уровнями. Морфология изучает грамматические свойства слова и его формы, грамматические значения в пределах слова. Синтаксис – словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов. Словообразование – образование слова на базе другого однокоренного слова (или других слов), которым оно мотивировано, т.е. выводится из него по смыслу и по форме с помощью специальных средств, присущих языку.

Грамматический строй речи — это взаимодействие слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают морфологическую и синтаксическую системы грамматического строя.

Морфологическая система — это умение владеть приемами словоизменения и словообразования. Синтаксическая система — умение составлять предложения, грамматически верно сочетать слова в предложении.

Следует различать грамматические и лексические значения:

- лексическое значение слова дает представления о каком-то элементе действительности, его свойствах, признаках, состоянии;
- грамматическое значение либо выражает отношения, существующие между словами, либо указывает на субъективное отношение говорящего к называемым предметам и явлениям.

Освоение ребенком грамматического строя языка имеет большое значение, так как только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для него средством общения со взрослыми и сверстниками.

Грамматический строй в процессе становления детской речи усваивается самостоятельно, благодаря подражанию речи окружающих. Основой для его формирования является повседневное общение ребенка с близкими взрослыми, совместная деятельность с ними. В семье такое общение возникает и разворачивается спонтанно, непреднамеренно. Важны благоприятные условия воспитания, достаточный уровень развития словаря, фонематического слуха, наличие активной речевой практики, состояние нервной системы ребенка.

Путем анализа речи окружающих, при формировании грамматического строя речи, ребенок должен освоить сложную систему грамматических закономерностей, выделяя общие правила грамматики.

Полное усвоение ребёнком грамматического строя языка происходит к восьми годам.

Основные периоды в формировании грамматического строя русского языка наметил А. Н. Гвоздев [1, с.160]:

- первый период – период предложений, состоящих из аморфных слов-корней, которые употребляются в одном неизменном виде во всех случаях, когда они используются (от 1 г. 3 мес. до 1 г. 10 мес.);

- второй период – период усвоения грамматической структуры предложения, связанный с формированием грамматических категорий и их внешнего выражения (от 1 г. 10 мес. до 3 лет);

- третий период – период усвоения морфологической системы русского языка, характеризующийся усвоением типов склонений и спряжений (от 3 до 7 лет). Сначала усваиваются все единичные, стоящие особняком формы и система окончаний, затем система чередований в основах.

Трудности и постепенность усвоения грамматического строя объясняются следующими причинами [29, с.1]:

- особенностями возраста;
- закономерностями усвоения морфологической и синтаксической сторон речи;
- сложностью грамматической системы, особенно морфологии.

В русском языке много нетипичных форм, т.е. исключений из правил. Употребляя эти формы, дети младшего и среднего дошкольного возраста часто ошибаются.

Типичные ошибки описаны в учебных и методических пособиях О.И. Соловьевой, А. М. Бородич, Л. П. Федоренко и других [1, с. 163].

Приведем примеры **морфологических** ошибок в речи детей:

1. Неправильные окончания имен существительных: родительный падеж, множественное число: с окончанием -ей – (*карандашов, дверёв, ежов, этажов*); с нулевым окончанием (*ночов, куклов, девочек, книгов, дверков, пуговицев*); родительный падеж, единственное число (*у кукле, у маме, у сестре, без ложке*);

винительный падеж одушевленных и неодушевленных имен существительных (*Папа подарил мне слонёночек, Сережа поймал сом*).

2. Склонение несклоняемых имен существительных (*на пальте, кофий, кофию, на пианине, в кинe*).

3. Образование множественного числа существительных, обозначающих детенышей животных (*ягнёнки, котёнки, жеребёнка, свинёнка*).

4. Изменение рода существительных (*большой яблок, купи мороженую, папа ушла, теплая молоко, платье зеленая, одеяла разорвалась*).

5. Образование глагольных форм: повелительное наклонение (*искай (ищи), ехай (езжай), спей (спой), складь (сложи); скакай (скани)*); изменение основы глагола (*искать – искаю (ищу), плескать – плескаю (плещу), плакать – плакаю (плачу), рисовать – рисоваю (рисую); мочь – могу (могу)*); спряжение глаголов (*хотеть – согласишь (хочешь), давать – согласишь (дашь), есть – едешь (ешь), спать – спят (спят)*).

6. Неправильная форма причастий (*сломатая, оборватая, сошитая*).

7. Образование сравнительной степени прилагательного (*ярчее, чище, хуже, красивее, плохее*).

8. Окончания местоимений в косвенных падежах (*у мене болят уши, у тебе новая платья, в этом кармане*).

9. Склонение числительных (*двое домов, с двумя, идите по двоим*).

В повседневном общении у детей часто наблюдаются следующие ошибки: «одень» вместо надень, «раздень» вместо сними; я «надетый»; «бежим», Коля уже «побег». Мы ходим за «ягодам» и «грибам».

К концу дошкольного периода ошибки должны исчезнуть [10, с.2].

Существуют также особенности в овладении ребёнком **словообразованием** [13, с.1]. В русском языке современным способом словообразования является способ сочетания различных по значению морфем (*путь – путник, порядок – беспорядок, грузовой – грузовик, кричать – крик, бежать – вбежать, выбежать, прибежать и др.*).

Новые слова создаются на базе имеющегося в языке строительного материала (*под-берёз-ов-ик, ракет-чик*). Ребёнок сначала овладевает словообразовательными моделями, лексическим значением основ слов и смыслом значимых частей слова (приставка, корень, суффикс, окончание). На основе практического сопоставления слова с другими словами происходит выделение значения каждой его части.

Процесс словообразования имеет общую со **словоизменением** основу – образование динамического стереотипа.

В два года малыш образует «свои» слова, которые являются, искажёнными словам, услышанных от взрослых (*«акини» - картинки*).

В среднем дошкольном возрасте наблюдается рост интереса к слову, его звучанию, создание «собственных» слов – словотворчество: *«наступился» - наелся супа, «вертоплан» - вертолёт, «рогаются» - бодаются*.

Отечественные психологи объясняют создание детьми новых слов растущей потребностью в общении. Темп накопления словаря недостаточно высокий, а потребность рассказать и объяснить что-то собеседнику растёт, если недостаёт общепринятого слова, дети образуют новое, пользуясь своими грамматическими наблюдениями.

Словотворчество свидетельствует об усвоении детьми грамматического строя. Оно является показателем свободного пользования морфологическими элементами языка, наиболее яркое проявление процесса формирования правил, обобщений.

Т.Н. Ушакова выделила три основных принципа образования детьми новых слов [38, с.10]:

- 1) Часть какого-нибудь слова используется как целое слов: *прыг – прыжок*;
- 2) К корню одного слова прибавляется окончание другого: *пурга – пургинки (снежинки), помощь – помогание, страшные – страшность*;

3) Одно слово составляется из двух: *ворунишка* – *вор* и *врунишка*, *бананас* – *банан* и *ананас*.

К концу дошкольного возраста детское словообразование сближается с нормативным, в связи с чем снижается интенсивность словотворчества.

За последние десятилетия в русском словообразовании активизировался морфолого-синтаксический способ. Образование новых слов происходит в результате сложения основ: двух, трех (*лед колоть* – *ледокол*; *книги любить* – *книголюб*) и с помощью других способов.

Данные об особенностях овладения **синтаксической стороной** речи имеются в работах Н. А. Рыбникова, А. Н. Гвоздева, А. М. Леушиной, В. И. Ядэшко [1, с. 65].

В 1 год - 1 год 8 месяцев появляются «слова-предложения», обозначающие действующих лиц, предметы, действия (*дай, папа, на*). Слово дополняется мимикой, действиями, жестами и представляет целую законченную фразу. Постепенно слова синтезируются в словарные цепи, образуя предложения. По данным Н. П. Серебренниковой [6, с.165], переход к предложению возможен при условии, если ребенок накопил 40 – 60 слов.

В период от 1 г. 8 мес. до 1 г. 10 мес. появляются двухсловные предложения (неполные простые), которые представляют сознательную конструкцию, где каждое слово обозначает предмет или действие.

К двум годам наблюдаются трех-, четырехсловные предложения – начало овладения простым распространенным предложением.

Около 1 г. 9 мес. появляются предложения с однородными членами.

Наивысшей точки употребления простых распространенных предложений ребенок достигает в пять с половиной лет.

Первые сложные бессоюзные предложения появляются в 1 г. 9 мес.

С двух-трех лет – появляются сложные предложения с союзами. Обычно оно включает в себя два простых. Сочинительные и подчинительные союзы усваиваются параллельно.

Вначале дети говорят простые по структуре предложения, затем более сложные конструкции. Наличие сложных предложений свидетельствует об усложняющихся связях (причинных, временных и др.) между отдельными представлениями.

Дети четвертого года жизни редко пользуются сложными предложениями. Структура употребляемых предложений проста, общее количество невелико и мало увеличивается с возрастом: на четвертом году – 8%, на пятом – 11%, на шестом – 17% (данные В. И. Ядэшко) [1, с.215]. Дети легко пользуются сложносочиненными предложениями: *«Мы с бабушкой дома остались, а они поехали по своим делам»* (4 г. 5 мес.). Более распространенными, с однородными членами, становятся предложения, входящие в состав сложного: *«Он уснул у реки, а коза пришла, разрезала волку брюхо, потом положила кирпичи и зашила»* (4 г. 9 мес.).

В старшем дошкольном возрасте дети умеют противопоставлять однородные члены предложения, пользуются противительными союзами: *«Она бросила иголку, а не воткнула»*.

Содержание и форма сложноподчиненных предложений на пятом году жизни усложняются. Используются придаточные предложения времени, причины: *«Он не ходил на работу, потому что у нас был выходной»*; места *«Где машины военные были, там был салют»*.

Иногда встречаются предложения с придаточными определительными: *«Далеко-далеко стояли пушки закрытые, которые салют пускали»* (5 лет); с придаточными условными: *«Если съест, Маша будет плакать»* (4 г. 4 мес.); с придаточными цели: *«Идите в лес и принесите травки, чтоб она у вас была живая»* (5 лет).

Синтаксические ошибки наблюдаются в нарушении порядка слов в предложении:

- на первое место ставится наиболее важное для ребенка слово: *«Куклу мама принесла?»*;

- вопросительное предложение начинается с того, что для ребенка важнее: *«Заплакала Маша почему?»*;

- дети часто начинают свой ответ с вопросительного слова, на вопрос *«почему?»* отвечают: *«Почему что»*.

Неправильно иногда оформляется союзная связь:

- опускается союз или часть союза: *«Вот еще лопнул шар у дяди, потому нажал сильно»*;

- один союз заменяется другим: *«Как мы пришли домой, мы играли с мячом»*; *«Я надела теплую шубу, почему что на улице холодно»*;

- союз ставится не на том месте, где обычно употребляется: *«Мы шли, вот, когда от тети Тамары, смотрим – салют»*.

Морфологические и синтаксические стороны речи развиваются параллельно. В овладении синтаксисом меньше сложностей, но синтаксические ошибки устойчивее, менее заметны окружающим, так как дошкольники, пользуясь устной формой речи, в основном употребляют предложения с несложной конструкцией.

Таким образом, у детей дошкольного возраста в процессе формирования грамматического строя речи, закладывается умение оперировать синтаксическими единицами, обеспечивается сознательный выбор языковых средств в конкретных условиях общения и в процессе построения связного монологического высказывания.

Выводы по главе I

Таким образом, уточняя представления о чтении как психологическом процессе, дислексии и её видах, характеристике грамматического строя речи можно сказать следующее:

1. Чтение – сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. Основными условиями успешного овладения навыком чтения являются

сформированность устной речи, фонетико-фонематической (произношения, дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза) и лексико-грамматической стороны речи; достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, зрительного мнестиса;

2. Р. И. Лалаева выделяет следующие виды дислексии: фонематическую, семантическую, аграмматическую, мнестическую, оптическую, тактильную.

Аграмматическая дислексия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи, морфологических и синтаксических обобщений.

Дети, страдающие данным нарушением, часто меняют окончания существительных, путают число местоимения или существительного, допускают ошибки при согласовании чисел, родов и падежей существительных и сопутствующих им частей речи. Нередко наблюдается замена в окончаниях глаголов в прошедшем времени и третьем лице, присутствуют ошибки в воспроизведении вида, времени и формы глаголов. Остаются и прочие общие симптомы, характерные для данного вида ошибок чтения, как-то побуквенное чтение, замена целых слов, букв и слогов, их пропуск, и зачастую непонимание того, что читается, а также в затрудненном общении как таковом.

3. Грамматический строй речи — это взаимодействие слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают морфологическую и синтаксическую системы грамматического строя. Морфологическая система — это умение владеть приемами словоизменения и словообразования, а синтаксическая система — умение составлять предложения, грамматически верно сочетать слова в предложении.

В процессе формирования грамматического строя речи закладывается умение оперировать синтаксическими единицами, обеспечивается сознательный выбор языковых средств в условиях общения и в процессе построения связного монологического высказывания.

Глава II. Экспериментальное исследование состояния предпосылок дислексии и навыков процесса чтения у обучающихся 1 класса

2.1. Организация и методы исследования

Целью эксперимента являлось выявление предпосылок и навыков чтения у первоклассников с дислексией.

В соответствии с целью решались следующие *задачи*:

- выявить состояние предпосылок к дислексии младших школьников;
- проанализировать особенности развития устной речи детей;

В эксперименте были использованы следующие *методики*:

- Методика раннего выявления предрасположенности к дислексии (МРВД) Корнева А.Н. [1982 г.]

Данная методика используется для профилактического осмотра детей 6-8 летнего возраста. Обследование не требует специального оборудования и занимает 5-8 минут [18, с.211].

Цель: выявить детей, предрасположенных к дислексии.

Описание методики и правила оценки выполнения заданий:

I. Тест «Рядоговорение».

Инструкция ребенку: «Перечисли по порядку времена года и (после ответа на вопрос) дни недели» (при недостаточном понимании временных понятий допустима помощь в виде наводящих вопросов или подсказки, не содержащей порядкового перечисления).

Оценки (в штрафных баллах):

- правильно ответил на оба вопроса – 0 баллов;
- правильно ответил на один вопрос – 2 балла;
- не ответил ни на один вопрос – 3 балла.

II. Тест «Ритмы».

Инструкция: «Послушай, как я постучу, и после того как я закончу, постучи точно так же». После этого однократно предъявляется серия ударов по столу (карандашом или палочкой) с длинными и короткими интервалами:

- простые ритмы – II I, I II, II I I, I I II, I III.

Если задание выполнено верно, то переходят к более сложному; если допущено больше одной ошибки, то прекращают;

- сложные ритмы – III I I, I II II, I III I, II III I.

Критерии выполнения такие же как в простых ритмах.

Оценки:

- выполнены оба задания – 0 баллов;
- выполнены только простые ритмы – 2 балла;
- не выполнено ни одного задания – 3 балла.

III. Тест Озерецкого «Кулак – ребро – ладонь».

Инструкция: «Посмотри внимательно на то, что я сейчас сделаю, и повтори точно так же».

Экспериментатор демонстрирует ребенку трижды подряд последовательность из трех движений руки: ударить кулаком по столу, поставить ладонь ребром, хлопнуть ладонью по столу. Ребенок, так же, как и экспериментатор, должен трижды без ошибок воспроизвести эту последовательность. Если ребенок нарушил последовательность движений не более одного раза, нужно указать, что допущена ошибка, и предоставить ему еще попытку (если ребенок воспроизвел последовательность из трех движений только один раз и после стимуляции продолжил ее верно, то это ошибкой не считается). При явном ошибочном воспроизведении, демонстрация образца повторяется. Всего допускается не более пяти демонстраций.

Оценки:

- правильное воспроизведение с одной-двух попыток после первой демонстрации – 0 баллов;
- правильное воспроизведение после двух демонстраций или после трех демонстраций с первой попытки – 2 балла;
- правильное воспроизведение после четырех и пяти демонстраций или после трех демонстраций со второй и более попыток – 3 балла.

IV. Субтест «Повторение цифр».

Инструкция: «Сейчас я назову тебе какие-нибудь несколько цифр, а ты, как только я кончу говорить, повтори их точно в таком же порядке. Внимание!» - после этого экспериментатор ровным голосом, не меняя интонации на последней цифре, в ритме отсчета стартового времени называет ряд из трех цифр (Приложение 1). При ошибочном воспроизведении предъявляется другой ряд из трех цифр. При верном воспроизведении переходит к ряду из четырех цифр и так далее до ряда из пяти цифр.

Экспериментатор фиксирует количество цифр в наибольшем правильно воспроизведенном ряду. Это является предварительной оценкой за первую половину задания.

После дается новая инструкция: «Сейчас я назову тебе еще несколько цифр, и ты их тоже будешь повторять, но начинай с конца, повторяй их в обратном порядке. Например, если я скажу: «1-2, то ты должен сказать 2-1».

При этом для наглядности нужно поочередно коснуться пальцем на столе двух воображаемых точек: сначала слева направо, затем справа налево. Тактика обследования и фиксирования результатов такая же, как в первой половине задания: сначала предлагается ряд из двух цифр, затем из трех и так далее.

Итоговым результатом выполнения всего задания является сумма предварительных оценок за первую и вторую половину задания.

Оценка:

- итоговый результат больше 6 – 0 баллов;
- итоговый результат равен 6 – 2 балла;
- итоговый результат меньше 6 – 3 балла.

Составление окончательного заключения:

При обследовании детей 6,5 – 7,5 лет суммируются следующие три оценки: 1) за «Рядоговорение», 2) «Повторение цифр», 3) за тест «Кулак-ребро-ладонь» или «Ритмы» (из этих двух выбирается задание, за которое получена

большая оценка). Сумма баллов, превышающая 5, свидетельствует о предрасположенности к дислексии.

- Тестовая методика экспресс – диагностики устной речи младших школьников Фотековой Т.А. и Переслени Л.И. [2000 год]. (В методике использованы речевые пробы, предложенные Р.И. Лалаевой [1988г.] и Е.В. Мальцевой [1991г.] [41]

Цель: выявления особенностей речевого развития обучающихся 1 класса.

Методика включает четыре серии.

Серия 1. Исследование сенсомоторного уровня речи – включает четыре группы заданий:

- проверка фонематического восприятия;
- исследования состояния артикуляционной моторики;
- исследование звукопроизношения;
- проверка сформированности звукослоговой структуры слова.

Серия 2. Исследование грамматического строя речи.

Серия 3. Исследование словаря и навыков словообразования.

Серия 4. Исследование связной речи.

Все задания объединены в четыре серии с одинаковыми максимальными оценками в тридцать баллов. Наибольшее количество баллов за всю методику равно ста двадцати. При обработке полученных данных абсолютное значение переводится в процентное выражение. Если 120 принять за 100%, то процент успешности выполнения методики каждым испытуемым можно вычислить, умножив суммарный балл за весь тест на 100 и разделив полученный результат на 120. Вычисitanное таким образом процентное выражение качества выполнения методики соотносится затем с одним из четырех выделенных уровней успешности:

IV уровень - 100-80%;

III уровень - 79,9-65%;

II уровень - 64,9-45%;

I уровень - 44,95% и ниже (Приложение 2).

Экспериментальная работа проводилась в МАОУ «Бершетская средняя школа».

В констатирующем эксперименте приняли участие четырнадцать первоклассников (тринадцать человек прошли подготовку в детском саду и посетили «Школу будущего первоклассника»).

Эксперимент проводился в *три этапа*:

- 1) Теоретический (апрель-май 2016 года) – подбор, изучение научно-методологической литературы по данной проблеме и подбор методик обследования.
- 2) Практический (5-15 сентября 2016 года) – организация и проведение констатирующего эксперимента.
- 3) Аналитический (сентябрь-октябрь 2016 года) – анализ полученных результатов.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Для выявления состояние предрасположенности к дислексии младших школьников проведена диагностика первоклассников по методике раннего выявления дислексии (по А.Н. Корневу).

Анализ результатов показал, что из 14 обследуемых детей 10 человек (71%) испытали трудности при выполнении заданий.

При выполнении задания «Рядоговорение» восемь человек (80%) назвали либо времена года, либо дни недели (Коля К. правильно назвал времена года (но начал с сентября), при назывании дней недели пропустил слово «среда». Ирина П. назвала времена года по наводящим вопросам и с ошибкой перечислила дни недели. Дима М. медленно, задумываясь, назвал времена года, переставив местами слова «июнь» и «июль», дни недели по порядку назвал. Паша Ж. допустив две ошибки, назвал месяца, дни недели перечислил, Стёпа П. перечислил месяца и дни недели, дважды ошибаясь, Настя П. смогла назвать

временные ряды при помощи наводящих вопросов, *Олеся И.* назвала понятия, используя подсказки, *Дима Ш.* назвал месяцы и дни недели неуверенно, постоянно спрашивая: «Правильно?»), два первоклассника (20%) не справились с заданием (*Аня М.* назвала времена года, из дней недели назвала только «воскресенье» и «пятница». *Вова К.* ответил какое время года сейчас, дни недели назвал в произвольной последовательности).

Таблица 1

Результаты выполнения теста «Рядоговорение» (по методике раннего выявления дислексии (по А.Н. Корневу) обучающимися 1-го класса

№ п\п	Имя ребёнка	Балл
1	Аня М.	3
2	Вова К.	3
3	Коля К.	2
4	Ирина П.	2
5	Дима М.	2
6	Паша Ж.	2
7	Стёпа П.	2
8	Настя П.	2
9	Олеся И.	2
10	Дима Ш.	2

При выполнении данного задания первоклассники проявили недостаточную ориентировку во времени (незнание, либо нетвердое знание временных единиц), низкую способность к автоматизации речевых рядов (речевых действий, реализуемые без непосредственного участия сознания), ритмичности говорения.

При выполнении задания «Ритмы» четверо первоклассников (40%) (*Ирина П., Коля К., Дима М., Настя П.*) воспроизвели только простые ритмы, трое (30%) (*Дима Ш., Стёпа П., Олеся И.*) воспроизвели часть простых и часть

сложных ритмов и трое (30%) (*Аня М., Вова К., Паша Ж.*) не смогли воспроизвести и простые и сложные ритмы (из пяти серий простых ритмов повторили 3-4 серии).

Таблица 2

Результаты выполнения теста «Ритмы» (по методике раннего выявления дислексии (по А.Н. Корневу) обучающимися 1-го класса

№ п\п	Имя ребёнка	Балл
1	Аня М.	3
2	Вова К.	3
3	Паша Ж.	3
4	Ирина П.	2
5	Дима М.	2
6	Настя П.	2
7	Коля К.	2
8	Стёпа П.	2
9	Олеся И.	2
10	Дима Ш.	2

Результаты этого задания говорят о трудностях слухо-моторных координаций (удержание в памяти и воспроизведение ритмического рисунка) и о слабости кратковременной памяти, не удерживающей ритмически организованные серии звуковых сигналов.

При выполнении теста Озерецкого «Кулак-ребро-ладонь» четверо первоклассников (40%) (*Ирина П., Настя П., Паша Ж., Стёпа П.*) воспроизвели с первой попытки после двух демонстраций. Двое первоклассников (20%) (*Дима Ш., Олеся И.*) воспроизвели с первой попытки после трёх демонстраций. Четверо (40%) (*Аня М., Вова К., Дима М., Коля К.*) не смогли воспроизвести и

простые и сложные ритмы (из пяти серий простых ритмов повторили 3-4 серии).

Таблица 3

Результаты выполнения теста Озерецкого «Кулак-ребро-ладонь» (по методике раннего выявления дислексии (по А.Н. Корневу) обучающимися 1-го класса

№ п\п	Имя ребёнка	Балл
1	Аня М.	3
2	Вова К.	3
3	Коля К.	3
4	Дима М.	3
5	Ирина П.	2
6	Настя П.	2
7	Паша Ж.	2
8	Стёпа П.	2
9	Олеся И.	2
10	Дима Ш.	2

По результатам этого теста видно, что у детей не развито переключение с одного вида движения на другое. А также обучающиеся путают последовательность движений или пропускают некоторые из них.

Субтест «Повторение цифр» позволил выявить такую закономерность: у пяти обучающихся (50%) (*Ирина П., Коля К., Паша Ж., Дима М., Настя П.*) страдает повторение цифр в обратном порядке. Пятеро учеников (50%) (*Аня М., Вова К., Олеся И., Дима Ш., Стёпа П.*) смогли правильно воспроизвести ряд из 4 цифр при прямом счете. При обратном счете *воспроизводили* только ряд из двух цифр.

Таблица 4

Результаты выполнения субтеста «Повторение цифр» (по методике раннего выявления дислексии (по А.Н. Корневу) обучающимися 1-го класса

№ п\п	Имя ребёнка	Балл
1	Настя П.	3
2	Дима М.	3
3	Ирина П.	3
4	Коля К.	3
5	Паша Ж.	3
6	Аня М.	2
7	Вова К.	2
8	Стёпа П.	2
9	Олеся И.	2
10	Дима Ш.	2

Результаты субтеста «Повторение цифр» говорят о наличии недостатков развития оперативной слуховой памяти у детей (хранение, запоминание и точное воспроизведение информации в течение определенного срока).

Таблица 5

Итоговые результаты обследования первоклассников по «Методике раннего выявления дислексии» (по А.Н. Корневу) для выявления предрасположенности к дислексии

№ п/п	Имя ребёнка	Тест				Общий балл	Примечание
		Рядоговорение	Ритмы	Кулак- ребро- ладонь	Повторение цифр		
		балл					
1	Аня М.	3	3	3(искл)	3	9	Предрасполо женность к
2	Вова К.	3	3	3(искл)	3	9	
3	Коля К.	2	2	3(искл)	3	7	
4	Ирина П.	2	2	2(искл)	3	7	

5	Дима М.	2	2	3(искл)	2	6	
6	Паша Ж.	2	3(искл)	2	3	7	
7	Стёпа П.	2	2	2(искл)	2	6	
8	Настя П.	2	2	2(искл)	2	6	
9	Олеся И.	2	2	2(искл)	2	6	
10	Дима Ш.	2	2	2(искл)	2	6	

Таким образом, применение методики раннего выявления дислексии (по А.Н. Корневу), позволило выявить 10 детей (71%) из 14-ти обучающихся с нарушениями речевых рядов (времен года и дней недели), сукцессивных функций (воспроизведение последовательности движений, звуковых ритмов, вербальных стимулов (цифр), различения, запоминания и воспроизведения звуковых ритмов, что свидетельствует о предрасположенности с дислексии.

Эксперименты А.Н. Корнева показали, что у детей с дислексией, наиболее часто встречается слабость автоматизации речевых рядов (64% случаев), реже страдает воспроизведение звуковых ритмов (46%), и еще реже встречаются затруднения при воспроизведении серии движений (33%). Таким образом, дефицит тех или иных сукцессивных функций, встречается у 88% детей с дислексией [18, с. 71].

При обследовании особенностей развития устной речи детей по экспресс-диагностике обследования устной речи младших школьников (по Т.А. Фотековой) заметили, что степень выраженности речевого недоразвития у детей различна.

Проанализируем, какая из сторон речи детей нарушена в большей степени. Подсчитаем баллы за задания из каждой серии методики и сравним результаты.

Таблица 7

Результаты обследования детей по «Экспресс-диагностике обследования устной речи младших школьников» (по Т.А. Фотековой), исследование сенсомоторного уровня речи (Серия I)

№ п\п	Имя ребёнка	Фонематическое восприятие (max 5)	Артикуляционная моторика (max 5)	Звукопроизношение (max 15)	Звуко-слоговая структура слова (max 5)	Общее количество баллов (max 30)
1	Аня М.	4	5	14	3	26
2	Вова К.	4	5	11	3,25	23,25
3	Коля К.	3,5	5	13,5	4,25	26,25
4	Ирина П.	3,75	5	11,5	3,25	23,5
5	Дима М.	3,25	4,5	10,5	3,25	21,5
6	Паша Ж.	3,25	4,5	13,25	3,25	24,25
7	Стёпа П.	4	5	14	5	28
8	Настя П.	4	5	14,5	4	27,5
9	Олеся И.	4,25	5	14	4	27,25
10	Дима Ш.	4	5	13,5	5	27,5
	Итого:	38 (76%)	49 (98%)	129,75 (86,5%)	38,25 (76,5%)	255 (85%)

Вывод: у первоклассников недостаточно развито фонематическое восприятие (76%) и сформированность звуко-слоговой структуры слова (76,6%). У пятерых обучающихся (40%) развит сенсомоторный уровень речи и соответствует возрасту.

Таблица 8

Результаты обследования детей по «Экспресс-диагностике обследования устной речи младших школьников» (по Т.А. Фотековой), грамматический строй речи (Серия II)

№ п\п	Имя ребёнка	Повторе ние пред ложений (max 5)	Верификац ия предложен ий (max 5)	Составлени е предложени й из слов (max 5)	Добавлен ие предло гов в пре дложение (max 5)	Образова ние существи тельных (max 10)	Общее количес тво баллов (max 30)
1	Аня М.	3,5	2	3,5	3	4,5	16,5
2	Вова К.	3,5	2,5	4,5	2,75	5	18,25
3	Коля К.	2,75	3,5	3,5	2,5	5,5	17,75
4	Ирина П.	2,75	2,25	3,75	3,5	6	18,25
5	Дима М.	3,25	4	3	3	7	20,25
6	Паши Ж.	2,25	2	2,25	2	3	11,5
7	Стёпа П.	3	3,5	3,25	3	4,25	17
8	Настя П.	3,5	3,5	3,5	2,75	4	17,25
9	Олеся И.	3	2,5	4,75	3	3,5	16,75
10	Дима Ш.	3	4	4,5	4,5	8	24
	Итого:	30,5 (61%)	29,75 (59,5%)	36,5 (73%)	30 (60%)	50,75 (50,75%)	177,55 (59,1%)

Вывод: первоклассники испытывают особые трудности в верификации предложений (59,5%) и при образовании существительных множественного числа в именительном и родительном падежах (50,75%). Все обучающиеся имеют нарушения в грамматическом строе речи.

Таблица 9

Результаты обследования детей по «Экспресс-диагностике обследования устной речи младших школьников» (по Т.А. Фотековой),
словарь и навыки словообразования (Серия III)

№ п\п	Имя ребёнка	Навыки сло вообразован ия (max 10)	Образование относительн ых прилагате	Образование качественны х	Образование притяжатель ных	Общее количеств
----------	----------------	--	--	---------------------------------	-----------------------------------	--------------------

			льных от существител ьных (max 10)	прилагательн ых от существител ьных (max 5)	прилагательн ых от существител ьных (max 5)	о баллов (max 30)
1	Аня М.	7,5	6,5	4	2,5	20,5
2	Вова К.	7,5	6,25	4	2,5	20,25
3	Коля К.	5	6	3	3	17
4	Ирина П.	4,25	5	2,5	2	13,75
5	Дима М.	4,25	5	2,5	4	15,75
6	Паша Ж.	4,25	7,25	2,25	2,25	16
7	Стёпа П.	11	8,5	5	4	28,5
8	Настя П.	5,75	3	4	3,5	16,25
9	Олеся И.	6	3,5	4,5	3	17
10	Дима Ш.	7	6	5	4	22
	Итого:	62,5 (62,5%)	57 (57%)	36,75 (73,5%)	30,75 (61,2%)	187 (62,3%)

Вывод: первоклассники больше всего допускают ошибки при образовании относительных (57%) и притяжательных (61,2%) прилагательных от существительных. Все обучающиеся имеют нарушения в образовании словаря и навыков словообразования.

Таблица 10

Результаты обследования детей по «Экспресс-диагностике обследования устной речи младших школьников» (по Т.А. Фотековой), связная речь (Серия IV)

№ п/п	Имя ребёнка	Составление рассказа по серии картинок	Общий балл (max 15)	Пересказ текста	Общий балл (max 15)	Итого (max 30)
----------	----------------	---	------------------------	-----------------	------------------------	-------------------

		Смысловая целостность (max 5)	Лексико-грамматическое оформление (max 5)	Самостоятельность выполнения (max 5)		Смысловая целостность (max 5)	Лексико-грамматическое оформление (max 5)	Самостоятельность выполнения (max 5)		
1	Аня М.	3	1	3,5	7,5	3	2,5	4,5	10	17,5
2	Вова К.	3,5	2,5	3,5	9,5	2,5	2	4,5	9	18,5
3	Коля К.	4	2	3,5	9,5	2,5	1	3,5	7	16,5
4	Ирина П.	4,5	1	4,5	10	5	2	5	12	22
5	Дима М.	4	3	4	11	5	3	4	12	23
6	Паша Ж.	5	4	5	14	5	3,5	5	13,5	27,5
7	Стёпа П.	5	5	5	15	5	5	5	15	30
8	Настя П.	5	4,5	5	14,5	5	2,5	5	12,5	27
9	Олеся И.	5	3,5	5	13,5	4,5	5	5	14,5	28
10	Дима Ш.	5	5	5	15	5	5	5	15	30
	Итого:	44 (88%)	31,5 (63%)	44 (88%)	119,5 (79,7 %)	41,5 (83%)	31,5 (63%)	47,5 (95%)	118,5 (79%)	240 (80 %)

Вывод: первоклассники испытывают затруднения в лексико - грамматическом оформлении высказывания (63%). У четырёх первоклассников (40%) развита связная речь и соответствует возрасту.

Таблица 11

Итоговые результаты обследования детей по «Экспресс-диагностике обследования устной речи младших школьников» (по Т.А. Фотековой)

№ п\п	Имя ребёнка	Серия I (max 30)	Серия II (max 30)	Серия III (max 30)	Серия IV (max 30)	Итого (max 120)	Уровень успешно сти
1	Аня М.	26	16,5	20,5	17,5	80,5(67%)	III
2	Вова К.	23,25	18,25	20,25	18,5	80,3(66,9%)	III
3	Коля К.	26,25	17,75	17	16,5	77,5(64,6%)	III
4	Ирина П.	23,5	18,25	13,75	22	77,5(64,6%)	III
5	Дима М.	21,5	20,25	15,75	23	80,5(67%)	III
6	Паша Ж.	24,25	11,5	16	27,5	79,3(66%)	III
7	Стёпа П.	28	17	28,5	30	103,5(86,3%)	IV
8	Настя П.	27,5	17,25	16,25	27	88(73,3%)	III
9	Олеся И.	27,25	16,75	17	28	89(74,2%)	III
10	Дима Ш.	27,5	24	22	30	103,5(86,3%)	IV
	Итого:	255 (85%)	177,55 (59,1%)	187 (62,3%)	240 (80%)	859,6 (71,6%)	

Таким образом результаты по «Экспресс-диагностике обследования устной речи младших школьников» (по Т.А. Фотековой) показали, что самый низкий % получен по замерам *грамматического строя речи (Серия II)* - 59,1% и *словаря и навыков словообразования (Серия III)* - 62,3%.

У двух первоклассников (10%) IV уровень успешности (с нормально протекающим речевым и интеллектуальным развитием, но имеющими нарушения лексико-грамматического строя); у восьми первоклассников (80%) успешность III уровня (речевой дефект – ОНР III уровня).

Обобщая результаты и анализируя полученные данные по всем показателям речевого профиля, пришли к выводу, что у обследуемой группы детей в большей степени не сформировано фонематическое восприятие (76%), звуко-слоговая структура слова (76,6%), верификация предложений (59,5%),

образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах (50,75%), образование относительных (57%) и притяжательных (61,2%) прилагательных от существительных, лексико - грамматическое оформление высказывания (63%).

Выводы по главе II

Таким образом, проводя экспериментальное исследование состояния предпосылок дислексии и навыков процесса чтения у обучающихся 1 класса, используя методы исследования и анализируя результаты, можно сказать:

1. В эксперименте были использованы две методики: «Методика раннего выявления предрасположенности к дислексии (МРВД) Корнева А.Н.» [1982 г.], «Тестовая методика экспресс – диагностики устной речи младших школьников Фотековой Т.А. и Переслени Л.И.» [2000 год]. (В методике использованы речевые пробы, предложенные Р.И. Лалаевой [1988г.] и Е.В. Мальцевой [1991г.].
2. Применение методики раннего выявления предпосылок к дислексии (по А.Н. Корневу), позволило выявить детей 10 детей (71%) из 14-ти обучающихся с нарушениями речевых рядов (времен года и дней недели), сукцессивных функций (воспроизведение последовательности движений, звуковых ритмов, вербальных стимулов (цифр), различения, запоминания и воспроизведения звуковых ритмов, что свидетельствует о предрасположенности к дислексии.
3. Полученные данные по экспресс-диагностике обследования устной речи младших школьников (по Т.А. Фотековой), позволили сделать вывод, что у детей в большей степени не сформированы: фонематическое восприятие (76%), звуко-слоговая структура слова (76,6%), верификация предложений

(59,5%), образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах (50,75%), образование относительных (57%) и притяжательных (61,2%) прилагательных от существительных, лексико-грамматическое оформление высказывания (63%).

Глава III. Логопедическая работа по профилактике аграмматической дислексии у первоклассников

3.1. Содержание коррекционно-профилактической работы с детьми младшего школьного возраста с аграмматической дислексией

Повышение эффективности и качества обучения обучающихся общеобразовательных школ предполагает своевременное раннее выявление и предупреждение имеющихся недостатков устной и письменной речи у школьников. Именно поэтому особое внимание учитель – логопед должен уделять первоклассникам и правильно оценивать все проявления речевого нарушения каждого ученика. Чем раньше начинается их профилактика, тем выше результативность устранения речевых недостатков у младших школьников.

В нашей работе мы рассматриваем вопрос профилактики аграмматической дислексии. В ходе констатирующего эксперимента у первоклассников были выявлены нарушения в образовании существительных множественного числа в именительном и родительном падежах; образовании относительных и притяжательных прилагательных от существительных; в лексико -грамматическом оформлении высказывания. Именно эти грамматические единицы речи необходимо развивать в первую очередь в ходе нашего исследования.

У детей также замечены нарушения фонематического восприятия, звуко-слоговой структуры слова. Эти понятия тоже необходимы для развития, но не являются целью нашей работы.

Развитие грамматического строя – залог успешной общеречевой подготовки, которая обеспечивает практическое владение фонетическим, морфологическим и лексическим уровнями языковой системы [1, с.157].

Процесс усвоения ребёнком грамматического строя сложен. Он связан с аналитико-синтетической деятельностью коры головного мозга. Механизм развития этой сложной умственной деятельности раскрыл И.П. Павлов, сказав

о том, что грамматика есть своеобразная форма динамического речевого стереотипа [29, с.57].

В физиологии установлена условно-рефлекторная основа усвоения грамматической стороны речи. У ребёнка вырабатывается определённый динамический стереотип при изменении имён существительных, прилагательных и других грамматических форм. Он усваивает то, что для выражения мыслей требуется употребление определённых грамматических форм [1, с.159].

Анализ изученной научно-методической литературы позволил определить задачи и содержание коррекционно-профилактической работы по формированию грамматической стороны речи у обучающихся [1, с.169].

Задачи рассматриваются в трёх направлениях:

1. Помочь детям практически освоить морфологическую систему родного языка (изменение по родам, числам, лицам, временам).
2. Помочь детям в овладении синтаксической стороной: учить правильному согласованию слов в предложении, построению разных типов предложений и сочетанию их в связном тексте.
3. Сообщить знания о некоторых нормах образования форм слов – словообразования.

Содержание коррекционно-профилактической работы [1, с.3]:

1. Морфология.

Морфологический строй речи включает почти все грамматические формы. Самое большое место занимают существительные и глаголы:

- *Имена существительные.* Обозначают предметы, вещи, людей, отвлечённые свойства (имеют грамматические категории рода, числа, падежа).

Необходимо упражнять детей в правильном употреблении падежных форм (особенно в употреблении формы родительного падежа множественного числа: *слив, карандашей, апельсинов*).

В предложении существительное является одним из важнейших компонентов, оно согласуется с прилагательными в роде, числе и падеже, координируется с глаголом. *Детям надо показать* разнообразные способы согласования существительного с прилагательными и глаголами.

- *Глагол*. Обозначает действие или состояние предмета. Глаголы различаются по виду (совершенный и несовершенный), изменяются по лицам, числам, временам, родам и наклонениям.

Детям необходимо правильно употреблять глаголы в форме 1-го, 2-го, 3-го лица единственного и множественного числа (*я хочу, ты хочешь, вы хотите, мы хотим, они хотят*), категорию рода, соотнося действие и предмет женского рода, мужского или среднего рода с глаголами прошедшего времени (*мальчик читал, девочка сказала, солнце сияло*).

Изъяснительное наклонение глагола выражается в форме настоящего, прошедшего и будущего времени (*он играет, играл, будет играть*). Детей подводят к образованию повелительного наклонения глагола (*иди, беги, бежим, пусть бежит, идёмте*) к образованию сослагательного наклонения (*играл бы, читал бы*). Имя прилагательное обозначает признак предмета и выражает это значение в грамматических категориях рода, числа, падежа.

Детей знакомят с согласованием существительного и прилагательного в роде, падеже, с полными и краткими прилагательными (*весёлый, весел, веселы*), со степенями сравнения (*добр – добрее, тихий – тише*).

В процессе обучения дети овладевают и другими частями речи: местоимениями, наречиями, союзами, предлогами.

2. Словообразование

Детей подводят к образованию одного слова на базе другого однокоренного слова, которым оно мотивировано, т.е. из которого оно выводится по смыслу и по форме. Образование слов осуществляется с помощью аффиксов (окончания, приставки, суффиксы).

Способы словообразования в русском языке: суффиксальный (*учить* – *учитель*), префиксальный – (*писать* – *переписывать*), смешанный (*застольный*, *разбежаться*).

Дети могут, отталкиваясь от исходного слова, подбирать словообразовательное гнездо (*снег* – *снежинка*, *снежный*, *снеговик*, *подснежник*).

Овладение разными способами словообразования помогает правильно употреблять названия детёнышей животных (*лисёнок*, *зайчонок*), предметов посуды (*конфетница*, *сахарница*), направления движения (*ехал* – *поехал* – *выехал*).

3. Синтаксис.

Детей обучают способам соединения слов в словосочетания и предложения разных типов – простые и сложные.

В зависимости от цели сообщения предложения делятся на повествовательные, вопросительные и побудительные.

Необходимо обучать детей умению обдумывать словосочетания, затем правильно связывать слова в предложения. Особое внимание необходимо уделить правильному порядку слов в предложении.

Важно сформировать у детей элементарное представление о структуре предложения и правильном использовании лексики в предложениях разного типа. Для этого необходимо овладеть разными способами сочетания слов в предложении, освоить некоторые смысловые и грамматические связи между словами, уметь интонационно оформлять предложение.

Методы и приёмы. Будем использовать дидактические игры, игры-драматизации, словесные упражнения, рассматривание картин, пересказ коротких рассказов и сказок.

Дидактические игры – эффективное средство закрепления грамматических навыков, так как благодаря динамичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз

упражнять ребёнка в повторении нужных словоформ. Дидактические игры могут проводиться с игрушками, предметами, картинками, а также в форме словесных игр. К каждой дидактической игре чётко определяется программное содержание (Приложение 3).

Игры-драматизации отличаются тем, что в них разыгрываются сценки (мини-спектакли) с игрушками.

Специальные *упражнения* направленные на формирование грамматических навыков в области морфологии, синтаксиса и словообразования. К.Д. Ушинским были разработаны образцы упражнений для «первоначального учения родному языку» [30, с.1].

Рассматривание картин, в основном, сюжетных, используется для формирования умения строить простые и сложные предложения.

Пересказ коротких рассказов и сказок – ценное средство для обучения детей построению предложений, так как само художественное произведение является образцом правильной в грамматическом отношении речи.

Создание проблемных ситуаций, привлечение детей к исправлению ошибок, напоминание о том, как сказать правильно и пр.

В словообразовании используется *приём раскрытия словообразовательного значения слова* («Сахарница так называется потому, что это специальная посуда для сахара»).

Целесообразно использовать *методику исправления ошибок*, разработанную О.И. Соловьевой, А.М. Бородич [1, с.182] (не повторять за ребенком неправильную форму, а предлагать ему подумать, как сказать правильно (*Ты ошибся, надо сказать «мы хотим»*)). Необходимо сразу дать ребенку образец правильной речи и предложить повторить его. Например, ребенок сказал: «Мы поставили на стол тарелку и много ложек и чашков». – «Правильно, вы хорошо накрыли стол к чаю, положили много ложек и поставили много чашек», – подтверждает педагог.)

Игры с мячом (Приложение 3). На первоначальном этапе ведущую роль будет играть педагог, как образец правильной речи.

Наглядность (Приложение 4). Обязательные требования к наглядному материалу: должен быть знаком детям, оформлен эстетически, вызывать конкретные образы, будить мысль.

Занятия будут проводиться **фронтально**. **Время** проведения занятия 35 минут. Сопровождается динамическими паузами (**физкультминутками**). Проводятся во внеурочное время с учетом режима работы общеобразовательной организации.

Структура логопедического занятия по профилактике лексико-грамматических конструкций у первоклассников

1. Организационный момент.

Цель организационного момента – введение детей в тему занятия, создание положительного настроения на учение, пробуждение интереса к познанию, а также релаксационные (помогают снять повышенное мышечное напряжение), мимические (улучшают работу лицевых мышц, развивают подвижность артикуляционного аппарата) и имитирующие упражнения – элементы психофизической гимнастики.

Основная же задача логопеда – включить детей в работу с первых минут занятия.

2. Объяснение нового материала.

Цель: плавный переход к теме занятия.

Логопед в игровой форме представляет грамматическую категорию: выделяет ее грамматическое значение с помощью вопроса, сравнивает образованную форму с исходной (именительный падеж формы), делает произносительный акцент на флексии, сообщает в доступной форме тему занятия детям.

Использование в ходе занятия произносительного акцента, как логопедом, так и детьми, способствует эффективности усвоения учебного

материала, развивает языковую интуицию, усиливает восприятие грамматического значения слова детьми. Данный прием позволяет сконцентрировать внимание детей на данной грамматической категории и улучшить произвольность запоминания учебного материала.

3. Закрепление полученных знаний на фронтальном наглядном материале.

Цель: отработка грамматической категории.

В игровой форме создается устойчивая модель грамматической категории.

В специально подобранных упражнениях логопед закрепляет в речи детей связь грамматического значения и флексии на уровне словосочетаний, предложений.

Словарь, с помощью которого формируется грамматическая конструкция, не должен ограничиваться одной лексической темой. Пополнение и активизация словаря на этом занятии лишь средство выработать у детей динамический стереотип грамматической конструкции, а самоцель – это упражнять школьников в правильном грамматическом оформлении слов с различным значением, но на знакомом лексическом материале.

Таким образом, не ограничивая активный и пассивный словарь ребенка, мы расширяем познавательные рамки занятия, а также целиком концентрируем внимание детей на изучаемой грамматической форме.

4. Динамическая пауза, связанная с темой занятия (физминутка).

Является переходным мостиком к следующей части занятия.

Основные задачи динамической паузы – это снять усталость и напряжение; внести эмоциональный заряд; совершенствовать общую моторику; выработать четкие координированные действия во взаимосвязи с речью. Динамическую паузу желательно проводить под музыку. Музыка и

ритмичные движения хорошо снимают усталость и благотворно влияют на настроение детей.

5. Закрепление полученных знаний на индивидуальном наглядном материале.

Цель: закрепление грамматической категории.

Исследования показали, что наглядный материал запоминается детьми лучше вербального. Поэтому каждый ребенок получает индивидуальный наглядный материал.

Употребление грамматических терминов исключается, а овладение грамматическим строем языка происходит в чисто практическом плане и достигается не путем механического повторения, а вследствие их самостоятельного построения в различных вариантах: как на уровне словосочетаний, так и на уровне предложений.

Наличие индивидуального наглядного материала позволяет логопеду контролировать усвоение детьми знаний и навыков, повышать активность детей, а также более экономно использовать учебное время.

Индивидуальная работа с наглядным материалом дает логопеду возможность проконтролировать эффективность своей работы, а также безошибочно определить детей, не усвоивших тему.

6. Игры и упражнения на развитие психических процессов в рамках темы.

Цель: развитие психических процессов в играх и упражнениях.

Данный вид работы может носить как фронтальный, так и индивидуальный характер. Логопед подбирает упражнения на развитие памяти, внимания, словесно-логического мышления детей, но обязательно с учетом темы занятия.

Таким образом, создается высокая умственная и речевая нагрузка. В процессе деятельности формируется положительная мотивация, умение преодолевать трудности, развивается самоконтроль. Такие упражнения

способствуют как продвижению в профилактике грамматического строя речи, так и развитию психических процессов.

7. Итог занятия.

Цель: определение результативности.

На заключительной стадии занятия подводятся итоги, формулируется вывод в соответствии с целью занятия.

При индивидуальной оценке нужно отметить активность, удачу, пусть даже маленькую, или просто хорошее настроение того или иного ребенка. А реакция на неудачу должна быть с надеждой на успех в последующих занятиях.

Важно узнать самооценку детьми прошедшего занятия. Ответы детей помогут отобрать более удачный принцип построения заданий.

В заключение должна прозвучать положительная оценка деятельности всех детей. Важно закончить занятие так, чтобы дети ждали следующей встречи с логопедом.

Таким образом, устранить в речи аграмматизмы у школьников возможно, если соблюдать структуру логопедического занятия, а при планировании тема должна определяться только грамматической категорией. Такой подход к планированию и проведению занятий позволит сконцентрировать внимание ребенка на определенной грамматической категории, разовьет языковую интуицию, сформирует устойчивый грамматический навык даже в рамках одного занятия.

Развитие грамматического строя речи происходит также на уроках русского языка, чтения, что является профилактикой возникновения аграмматической дислексии у младших школьников.

Работа должна носить **комплексный характер** и объединять **совместные усилия** учителя, учителя-логопеда, педагога-психолога и родителей (законных представителей).

3.2. Планирование логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у первоклассников

При составлении календарного планирования логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у первоклассников, мы опирались на авторскую программу Ефименковой Л.Н., Мисаренко Г.Г «Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте» [16].

Программа представляет коррекционно-развивающую систему, обеспечивающую полноценное овладение фонетическим строем русского языка, интенсивное развитие фонематического восприятия, лексико-грамматических категорий языка, развитие связной речи, что обуславливает формирование коммуникативных способностей, речевого и общего психического развития ребёнка с речевой патологией.

Программа имеет 4 этапа и рассчитана на возрастную группу обучающихся любого года обучения в начальной школе. Логопедические темы представлены таким образом, чтобы по возможности сочетались с грамматическими темами школьной программы. Первый этап – профилактика дислексии (1 класс).

Календарное планирование логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии

1 класс

Дата	Тема	Задачи логопедической коррекции	Количество часов	Задача учителя	Задания для обучающихся
Сентябрь (4 неделя)	Существительные единственного и множественного числа	Развивать грамматические формы слова (изменять по числам)	1	Тренировать умение изменять имена существительные по числам (игры « <i>Рассели по домикам</i> », « <i>Угадай-измени</i> »)	Игры в мяч (« <i>Один-много</i> »), сделать домино (<i>предметы ед. и мн. чисел</i>)

Октябрь (1 неделя)	Существительные множественного числа родительного падежа (много кусков, оленей, стульев, лент, окон)	Развивать грамматические формы слова (изменять по падежам-Р.п)	1	Познакомить обучающихся с особенностями окончаний имён существительных родительного падежа во множественном числе. Формировать умение употреблять имена существительные в родительном падеже множественного числа (игры «Заселите дом жильцами», «Почини сломанные игрушки», «Один-пара», «Доскажи словечко»)	Сделать карточки с рисунками одежды из двух одинаковых предметов и тренироваться называть слова правильно (например, карточка, где изображены носки; называет-пара носков)
-----------------------	--	--	---	--	---

Октябрь (2-3 недели)	Согласование глаголов единственного и множественного числа настоящего времени с существительными (<i>лает собака, лают собаки</i>)	Уметь согласовывать глагол в настоящем времени с именем существительным	2	Формирование практических навыков согласования имени существительного и глагола в числе в настоящем времени (игра «Она, он, оно, они-что делают?»))	По сюжетной картинке рассказать кто, что делает (<i>например, картинка «В школе»</i>)
Ноябрь (1-2 недели)	Развитие внимания к родовой принадлежности предметов (мой стакан, карман; моя сумка, картина)	Подбор существительных к личным местоимениям	2	Закрепить умение ориентироваться на окончания слов при определении родовой принадлежности существительных (игры «Найди лишнюю картинку», «Назови, чей предмет: мой, моя, моё?»))	Поиграть в игру магазин, раскладывая покупки в разные сумки (ж.р., м.р., ср.р.)

Ноябрь (3-4 недели) Декабрь (1 неделя)	Словообразование. Приставочный способ образования слов (лететь, ходить, бежать). Образование слов при помощи суффиксов (мех- меховой-меховая, лимон- лимонный-лимонная; пенёк; лесок; гусёнок; зайчонок). Образование слов способом словосложения (пылесос, снегопад, листопад).	Учить образованию слов при помощи приставки, суффикса, способом словосложения	3	Развивать навыки словообразования. Научить детей образовывать и понимать сложные слова (упражнения «Правильно ли мы говорим?» «Игра со словами», «Эхо»)	Играть в игру «Великан-человек и лилипут» (например, норище-нора-норка), «Придумай своё слово из двух слов и нарисуй картинку» (например, человекокактус)
--	---	--	---	---	--

Декабрь (2-4 недели)	Согласование прилагательных с существительными мужского, женского и среднего рода в единственном и множественном числе (большой мишка, большая кошка, большое ведро).	Уметь подбирать к имени прилагательному в единственном числе имя существительное	3	Учить детей согласовывать прилагательные с существительными в роде и числе (<i>упражнение «Найди ошибку», «Продолжи...»</i>)	По заданным словам (слова даны в ед. и мн. числах) составить рассказ, используя слова, которые отвечают на вопросы: какой?, какая?, какое?
Январь (3 неделя)	Сравнение и сопоставление глаголов настоящего, прошедшего и будущего времени (катаю-катал-буду катать)	Учить различать и употреблять глаголы в разных временных единицах	1	Упражнять детей в правильном употреблении глаголов по временам. (Задания «Составить предложение на тему: когда, что делает? делал?, будет делать?»))	Составить рассказ на тему «Вчера, сейчас, завтра».

Январь (4 неделя)	Сопоставление глаголов совершенного и несовершенного вида (красить-выкрасить)	Учить различать значение глаголов совершенного и несовершенного видов	1	Учить детей различать действие предметов по признакам «что делать», «что сделать» (задание «сейчас- потом»)	Придумать слова, которые будут отвечать на вопросы <i>что делать?, что сделать?</i>
Февраль (1 неделя)	Употребление сочетаний прилагательных с существительными в составе предложения в разных падежах в единственном и множественном числах (Дети кормили морковкой белого кролика. Дети давали еду белым кроликам).	Уметь устанавливать связь прилагательных с существительными в разных падежах и числах	1	Развитие внимания к изменению грамматических форм слова в зависимости от рода, числа, падежа, времени действия (составление предложений по опорным словам)	Заучивание стишков, чистоговорок, скороговорок

Февраль (2-3 недели)	Составление предложений из предложенных слов	Учить составлять простые предложения	2	Тренировать детей в составлении предложений (игра «Поможем Буратино», «Собери предложение»)	Составление предложений по схемам
Март (1-2 недели)	Логическая последовательность предложений в тексте.	Развитие лексико- грамматического строя речи	2	Учить составлять связный текст по серии сюжетных картин, в логической последовательности, пользуясь разными типами предложений (задание «Восстанови текст»)	Продолжить рассказ, подумать, что было далее или раньше и т.д.
Март (3-4 недели) Апрель (1 неделя)	Словарная работа	Уметь определять лексическое значение слова	3	Уточнение и расширение словаря по основным лексическим темам: «Части тела», «Одежда», «Семья», «Дом», «Времена года» и т.д.	Разгадывание загадок, ребусов, кроссвордов
		Итого:	22		

3.3. Анализ результатов контрольного изучения

Наша совместная работа проводилась в тесном и регулярном контакте с учителем. Учитель-логопед посещала уроки чтения, письма, окружающего мира и наблюдала за успехами и неудачами детей, отмечала те моменты, которые необходимо отрабатывать на занятиях, учитывая при этом также рекомендации учителя.

Учитель, в свою очередь, присутствовала на занятиях учителя-логопеда и знала, какие недостатки и нарушения речи есть у каждого ребенка, над чем в данный момент работает учитель-логопед по рекомендациям учителя-логопеда, проводила упражнения, игры, содержание которых было направлено на развитие грамматического строя речи обучающихся.

Большую помощь учитель оказывала в работе с родителями (законными представителями) – устанавливала контакт, намечала объем помощи со стороны родителей.

А также тесная работа с педагогом-психологом положительно повлияла на развитие психических функций детей.

В рамках контрольного измерения воспользовались вновь методикой «Экспресс – диагностика обследования устной речи младших школьников» (по Т.А. Фотековой), описанной ранее, и сравнили результаты повторного среза с первым, рассматривая речевой профиль, связанный с грамматическим строем речи, словаря и словообразования.

Таблица 11

Результаты повторного обследования первоклассников по «Экспресс – диагностике обследования устной речи младших школьников» (по Т.А. Фотековой) (Серия II, Серия III)

Грамматический строй речи (Серия II)		Словарь и навыки словообразования (Серия III)	
1 срез	2 срез	1 срез	2 срез

59,1%	68,7%	62,3%	74,3%
--------------	--------------	--------------	--------------

Таким образом, анализируя результаты повторного обследования первоклассников, наблюдаем значительный рост в развитии грамматического строя речи («плюс» 9,6%), словаря и словообразования («плюс» 12%) у обучающихся. Можно утверждать, что данный показатель повысился после проведения логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у младших школьников.

Таблица 12

Итоговые результаты повторного обследования первоклассников по
«Экспресс – диагностике обследования устной речи младших школьников»
(по Т.А. Фотековой) (Серии I-IV)

№ п\п	Имя ребёнка	Итого		Уровень успешности	
		1 срез	2 срез	1 срез	2 срез
1	Аня М.	80,5(67%)	89(71,2%)	III	III
2	Вова К.	80,3(66,9%)	91,5(76,3%)	III	III
3	Коля К.	77,5(64,6%)	82,25(68,5%)	III	III
4	Ирина П.	77,5(64,6%)	84(70%)	III	III
5	Дима М.	80,5(67%)	88,75(74%)	III	III
6	Паши Ж.	79,3(66%)	90(75%)	III	III
7	Стёпа П.	103,5(86,3%)	115,5(96,25%)	IV	IV
8	Настя П.	88(73,3%)	99,25(82,7%)	III	IV
9	Олеся И.	89(74,2%)	98,25(81,9%)	III	IV
10	Дима Ш.	103,5(86,3%)	118(98,3%)	IV	IV
	Итого:	859,6 (71,6%)	956,5(79,7%)		

Таким образом, анализируя результаты повторного обследования по «Экспресс – диагностике обследования устной речи младших школьников» (по Т.А. Фотековой), можно сказать, что у четырёх детей (40%) IV уровень успешности («плюс» 2 человека); у шести (60%) III уровень («минус» 2 человека), указывающий на наличие общего недоразвития речи. Сравнивая

результаты первого и второго срезов, можно заметить положительную динамику в речевом развитии детей.

Обобщая результаты, пришли к выводу, что совместная коррекционно-профилактическая работа учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя и родителей (законных представителей) по профилактике и развитию аграмматической дислексии оказалась эффективной. Дети стали более осознанно употреблять разнообразные грамматические конструкции, пользоваться предлогами. Улучшились показатели, отражающие уровень сформированности таких навыков как: верификация предложений, образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах, образование относительных прилагательных от существительных, образование притяжательных прилагательных от существительных.

Проведенная коррекционно-профилактическая работа также была направлена и на развитие связной речи детей. Данное направление работы эффективно в отношении развития такого компонента, как лексико – грамматическое оформление высказывания.

Заключение

Распространенность нарушений чтения, связанная со смысловой стороной речи, среди детей довольно велика. Нами проанализированы теоретические основы проблемы профилактики аграмматической дислексии у младших школьников; подобраны методики исследования состояния предпосылок дислексии и навыков процесса чтения у первоклассников; исследован грамматический строй речи у обучающихся; выявлена аграмматическая дислексия у младших школьников; разработано календарное планирование и содержание логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у первоклассников и проанализирована её эффективность.

1. Анализ литературы позволил понять определение дислексии и её видов, изучить особенности развития грамматического строя в онтогенезе.

По определению Р.И. Лалаевой, дислексия - это частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках чтения, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения. Она выделяет фонематическую, семантическую, аграмматическую, мнестическую, оптическую, тактильную дислексии.

Аграмматическая дислексия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи, морфологических и синтаксических обобщений.

Грамматический строй речи — это взаимодействие слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают морфологическую и синтаксическую системы грамматического строя.

Полное усвоение ребёнком грамматического строя языка происходит к восьми годам.

2. Экспериментальное исследование предусматривало выявление предпосылок к дислексии и навыков процесса чтения у первоклассников. С этой целью были рассмотрены и использованы две методики: «Методика

раннего выявления предрасположенности к дислексии (МРВД) Корнева А.Н.» [1982 г.], «Тестовая методика экспресс – диагностики устной речи младших школьников Фотековой Т.А. и Переслени Л.И.» [2000 год] (в методике использованы речевые пробы, предложенные Р.И. Лалаевой [1988г.] и Е.В. Мальцевой [1991г.]).

Экспериментальные данные свидетельствуют о том, что из 14 первоклассников у 10 человек (71%) была выявлена предрасположенность к дислексии. Из них 59,5% обучающихся не выполнили задание «Верификация предложений», 50,75% детей не смогли образовать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах, 57% первоклассников затруднились образовать относительные и 61,2% притяжательные прилагательные от существительных, у 63% обучающихся нарушено лексико-грамматическое оформление высказывания.

3. В процессе разработки содержания и планирования логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у первоклассников, были определены *задачи в трёх направлениях:* практически освоить морфологическую систему и синтаксическую сторону родного языка, сообщить знания о нормах образования форм слов – словообразования.

Раскрыто *содержание* по формированию грамматической стороны речи у обучающихся: морфология, которая включает почти все грамматические формы (самое большое место занимают существительные и глаголы); словообразование одного слова на базе другого однокоренного слова с помощью аффиксов (окончания, приставки, суффиксов) и синтаксис - обучение способам соединения слов в словосочетания и предложения разных типов – простые и сложные.

Обозначены *методы, приёмы* логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии и описаны в приложении: дидактические игры, игры-драматизации, словесные упражнения, рассматривание картин, пересказ коротких рассказов, сказок и др.

Прописаны обязательные *требования к наглядному материалу*: должен быть знаком детям, оформлен эстетически, вызывать конкретные образы, будить мысль.

Определена *структура логопедического занятия*: организационный момент (введение детей в тему занятия, создание положительного настроения на учение, пробуждение интереса к познанию, а также релаксационные, мимические и имитирующие упражнения – элементы психофизической гимнастики); объяснение нового материала (переход к теме занятия); закрепление полученных знаний на фронтальном наглядном материале (отработка грамматической категории); динамическая пауза-физминутка (снятие усталости и напряжения, совершенствование общей моторики, выработка четких координированных действий во взаимосвязи с речью); закрепление полученных знаний на индивидуальном наглядном материале (закрепление грамматической категории); игры и упражнения на развитие психических процессов в рамках темы (развитие психических процессов в играх и упражнениях); итог занятия (определение результативности).

Отмечено, что работа должна носить *комплексный характер* и объединять совместные усилия учителя, учителя-логопеда, педагога-психолога и родителей (законных представителей).

В рамках данной работы, опираясь на авторскую программу Ефименковой Л.Н., Мисаренко Г.Г «Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте», составлено *календарное планирование* по профилактике аграмматической дислексии у первоклассников. Планирование включает 22 занятия (с сентября по апрель), определяет задачи логопедической работы, содержит задачи для учителя и задания для обучающихся.

Контрольное измерение показало, что совместная работа учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя и родителей (законных представителей) по профилактике устранения аграмматической дислексии оказалась

эффективной. Дети более осознанно стали употреблять разнообразные грамматические конструкции, пользоваться предлогами. Улучшились показатели, отражающие развитие грамматического строя речи («плюс» 9,6%), словаря и словообразования («плюс» 12%) у обучающихся. Можно утверждать, что данный показатель повысился после проведения логопедической работы по профилактике аграмматической дислексии у младших школьников, что и предполагалось в гипотезе нашей работы.

Таким образом, коррекционно-профилактическая работа учителя-логопеда по профилактике аграмматической дислексии способствовала развитию у детей предпосылок успешного овладения навыком чтения.

Библиографический список литературы

1. Алексеева, М.М., Яшина, Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учебное пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 400 с.
2. Аманатова, М.М. Справочник школьного логопеда. –Ростов-н/Д: Феникс, 2009. –318 с.
3. Ананьев, Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. - Известия АПН РСФСР, вып. 70, 106 с.
4. Ахутина, Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. Приложения. –М.: Сфера, 2015. –48 с.
5. Безруких, М.М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5–7,5 лет: Руководство по тестированию и обработке результатов. —М.: Новая школа, 2006. –188 с.
6. Бородич, А.М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 2002. - 256 с.
7. Брагинский, В.А. Почему не каждому даётся грамота? // Начальная школа. –2015. –№ 4. –С. 20 –22.
8. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов Т.Г. Визель - М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005. - 384,(16) с.
9. Виноградов, В.В., Истрин, Е.С., Бархударов, С.Г. Грамматика русского языка. В 2-х т. Т.1 Фонетика и морфология. М., 2002. – 720 с.
10. Врублевская, Н.А. Коррекция нарушений письменной речи [Электронный ресурс] / Т.А. Аристова. - СПб.: КАРО, 2013. – 208 с. - (ЭБС «IPRbooks»). - Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/26758> (дата обращения 22.10.2017)
11. Галкина, О.И. Развитие пространственных представлений у учащихся в начальной школе. –М.: Владос, 2002. –201 с.

12. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методич. пособие. 3-е изд. –М.: АИРИС ПРЕСС, 2008. –91 с.
13. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения\ Т.Г. Егоров. — М., 2002г. – 238 с.
14. Ефименкова, Л.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей /Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова// Логопедия сегодня. –2013. -№4. – 83-86 с.
15. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Книга для логопедов. –М.: Просвещение, 2003. – 336 с.
16. Ефименкова, Л.Н., Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте: Пособие для логопеда М.: Просвещение, 2002. — 239 с.
17. Иншакова, О.Б. Некоторые приемы коррекции специфических ошибок чтения и письма. –СПб.: Образование, 2007. –319 с.
18. Корнев, А.Н. Дислексия и дисграфия у детей\ А.Н.Корнев. - СПб. 2002. – 220 с.
19. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. - СПб.: МиМ, 2002. - 286 с.
20. Корнев, А.Н. Узловые вопросы дислексии \А.Н.Корнев\Дефектология.- 2007, №1
21. Кусова М. Л., Багичева, Н. В., Демышева, А. С., Иваненко, Д. О. Речевое развитие ребенка в современном образовательном пространстве. Scientific magazine "Kontsep, 2015. -150 с.
22. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников/ Р.И.Лалаева, Л.В.Венедиктова. – СПб.: Союз, 2011. –224 с.

23. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учебное пособие для студентов дефектологов фак. пед. институтов — М.: Просвещение, 2002. — 136 с.
24. Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников\ Р.И. Лалаева. - СПб., 2002.- 22 с.
25. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учебное пособие для студентов дефектологов фак. пед. институтов. — М.: Просвещение, 2002. — 136 с.
26. Логопедия: учебник для студентов дефектологов фак. пед. ВУЗов / под ред. Л.С. Волковой. —М.: ВЛАДОС, 2008. —703 с.
27. Меттус, Е.В. Логопедические занятия со школьниками (1-5 класс). Книга для логопедов и психологов. —СПб.: КАРО, 2008. —112 с.
28. Механизмы и формы дислексий [электронный ресурс] <http://www.detailededu.ru/dicens-563-1.html> 3 с.
29. Особенности овладения словообразованием и словоизменением в онтогенезе и при дизонтогенезе [электронный ресурс] <http://www.covereducation.ru/areds-69-1.html> 3 с.
30. Понятие и сущность формирования грамматически правильной речи, особенности усвоения детьми грамматической стороны речи [электронный ресурс] пособие для студентов, педагогов, логопедов и психологов / Калягин В.А., Овчинникова Т.С. - СПб.: КАРО, 2013. — 432 с. — (ЭБС «IPRbooks»). - Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/26791> (дата обращения 14.10.2017).
31. Понятийно-терминологический словарь логопеда/ Под редакцией В.И. Селиверстова. —М.: ВЛАДОКС, 2002. —400 с.
32. Пятница, Т.В. Логопедия в таблицах, схемах, цифрах. —Ростов н/Д.: Феникс, 2009. —173 с.
33. Русецкая, М.Н. Нарушение чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин: Монография. - СПб:КАРО, 2007.-192 с.

34. Садовникова, И.Н. Нарушение речи и их преодоление у младших школьников. –М.: ВЛАДОС, 2002. –256 с.
35. Селиверстов, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Электронный ресурс] учебно-методическое пособие / под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.: 51 КАРО, 2011.–160с.–(ЭБС«IPRbooks»).
- Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/19456> (дата обращения 17.10.2017)
- Спирова, Л.Ф. Коррекция нарушений письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ // Дефектология. –2002. -№2. –С. 19-23.
36. Сравнительная характеристика грамматического строя речи у дошкольников с нормальным речевым развитием и у детей с общим недоразвитием речи [электронный ресурс] http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=210584&sr=1 (дата обращения 23.10.2017).
37. Ушакова, Т.Н. Принципы развития ранней детской речи. Журнал Дефектология. 2004. № 5. 4-16 с.
38. Ушакова, О.С, Струнина, Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебно-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 288 с.
39. Федина, В.В. Самоучитель по специальной методике объяснительного и литературного чтения. Пособие для студентов специальностей 031800 (логопедия) и 031700 (олигофренопедагогика). - Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. – 82 с.
40. Фотекова, Т.А., Ахутина, Т.В.. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. — М.: АРКТИ, 2002. — 136 с.
41. Хватцев, М.Е. Логопедия. Книга 2 [Электронный ресурс] / Хватцев М.Е. — М.: Владос, 2009. — 293 с.— (ЭБС «IPRbooks»).
- Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/18489> (дата обращения 10.08.2016)

42. Хотылева, Т.Ю., Пылаева, Н.М. Графические диктанты. Дидактическое пособие. — М., 2010., 116 с.
43. Хотылева, Т.Ю. Педагогические условия преодоления трудностей в образовательной работе с дошкольниками 5–7 лет: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 2006.
44. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. — М., 2001. 237 с.
45. Цейтлин, С.Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи. - М. 2002. 215 с.
46. Чиркина, Г. В. Современные тенденции в изучении дислексии у детей\ Г.В.Чиркина, А.Н.Корнев // Дефектология.- 2005. 93 с.
47. Шевченко, Л.Е., Тосуниди, О.М. Организация работы учителя-логопеда на школьном логопункте в условиях реализации ФГОС – М. 2017. 244 с.
48. Эльконин, Д. Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты. - Вопросы психологии, 2002, № 5, 39 с.
49. Яковлев, С.Б.К вопросу об аграмматизмах на письме у школьников с тяжёлыми нарушениями речи / С.Б. Яковлев // Речевые и нервно-психические нарушения у детей и взрослых. –Л.: Луч, 2002. - 66-74 с.
50. Яструбинская, Е.А. Профилактика и коррекция дисграфии и дислексии у детей младшего школьного возраста// Логопедия. –2014. - №2(4). – 60-70 с.

Приложение 1

Цифровые ряды по методике А.Н. Корнева

Прямой счет		
3 цифры	3-8-6	6-1-2
4 цифры	3-4-1-7	6-1-5-8
5 цифр	8-4-2-3-9	5-2-1-8-6

Обратный счет		
2 цифры	2-5	6-3
3 цифры	5-7-4	2-5-9
4 цифры	7-2-9-6	8-4-9-3

Приложение 2

Речевые пробы и система оценки методики Т.А. Фотековой

Серия 1. Исследование сенсомоторного уровня речи.

2) Проверка состояния фонематического восприятия.

Инструкция: слушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее.

Предъявление - воспроизведение - предъявление - воспроизведение:

ба	-	па	-	па	-	ба	-				
са	-	ша	-	ша	-	са	-				
ша	-	жа	-	ша	-	жа	-	ша	-	жа	-
ца	-	са	-	ца	-	са	-	ца	-	са	-
ра	-	ла	-	ра	-	ла	-	ра	-	ла	-

Вначале предъявляется первый член пары (ба-па), затем второй (па-ба). Оценивается воспроизведение пробы в целом (ба-па-па-ба). Слоги предъявляются до первого воспроизведения: точного повторения добиваться не следует, так как задача обследования - измерение актуального уровня развития речи.

Оценка: 1 балл - точное и правильное воспроизведение в темпе предъявления; 0,5 балла - первый член воспроизводится правильно, второй уподобляется первому (ба-па-ба-па); 0,25 балла - неточное воспроизведение обоих членов пары с перестановкой слогов, их заменой и пропусками; 0 баллов - отказ от выполнения, полная невозможность воспроизведения пробы.

3) Исследование артикуляционной моторики.

Инструкция: смотри внимательно и повторяй за мной движения.

губы в улыбке;

язык «лопаткой» - широкий, распластанный язык неподвижно лежит на нижней губе, рот приоткрыт;

язык «иголочкой» - узкий язык заостренным кончиком выдвинут изо рта, рот приоткрыт;

«маятник» - рот открыт, язык высунут наружу и равномерно передвигается от одного уголка рта к другому;

чередование движений губ: «улыбка» - «трубочка».

Для того, чтобы оценить выполнение артикуляционных движений, нужно попросить ребенка удерживать органы речи в нужном положении три - пять секунд: последние три упражнения необходимо выполнить по 4-5 раз. Во время выполнения ребенком артикуляционных упражнений следует обращать внимание на их объем, темп выполнения, точность конфигурации, симметричность, наличие синкинезий, то есть сопутствующих непроизвольных движений (например, при выполнении движения “маятник” нередко наблюдаются сопутствующие движения подбородка, реже - головы или глазных яблок вслед за языком, синкинезии могут отмечаться и со стороны моторики рук), гиперкинезов, то есть насильственных движений в мышцах речевого аппарата, усиленного слюноотделения, тремора органов речи, то есть дрожания языка или губ, а также посинения артикуляционных органов или носогубного треугольника.

Оценка: 1 балл - правильное выполнение с точным соответствием всех характеристик движения предъявленному; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение; 0,25 балла - выполнения с ошибками; длительный поиск позы, неполный объем движения, отклонения в конфигураци, синкинезии, гиперкинезы; 0 баллов - невыполнение движения.

4) Исследование звукопроизношения.

Инструкция: повторяй за мной слова:

Собака	-	Маска	-	Нос
Сено	-	Василек	-	Высь
Замок	-	Коза		
Зима	-	Магазин		
Цапля	-	Овца	-	Палец

Шуба	-	Кошка	-	Камыш
Жук	-	Ножи		
Щука	-	Вещи	-	Лещ
Чайка	-	Очки	-	Ночь
Рыба	-	Корова	-	Топор
Река	-	Варенье	-	Дверь
Лампа	-	Молоко	-	Пол
Лето	-	Колесо	-	Соль

При необходимости можно уточнить произношение других согласных звуков (Б, П, Д, Т, Г, К, Х) т Й. В целях экономии времени фразы и тексты с проверяемыми звуками на этом этапе не предъявляются, так как возможность уточнить произношение звука в разных позициях и при разной степени самостоятельности речи представляются в ходе дальнейшего обследования.

Оценка: предлагается условно разделить все звуки на пять групп: первые четыре - это наиболее часто подвергающиеся нарушениям согласные (первая группа - свистящие С, СЬ, З, ЗЬ, Ц; вторая - шипящие Щ, Ж, Ч, Ш; третья - Л, ЛЬ; четвертая - Р, РЬ) и пятая группа - остальные звуки, дефектное произношение которых встречается значительно реже; задненебные звуки Г, Х, К и их мягкие варианты, звук Й, случаи дефектов озвончения, смягчения, редкие нарушения произношения гласных звуков).

Произношения звуков каждой группы оценивается в отдельности по следующему принципу: 3 балла - безукоризненное произношение всех звуков группы в любых речевых ситуациях; 1,5 балла - один или несколько звуков группы правильно произносится изолированно и отраженно, но иногда подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи, то есть недостаточно автоматизированы; 1 балл - в любой позиции искажается или заменяется только один звук группы; 0 баллов - искажениям или заменам во

всех речевых ситуациях подвергаются все или несколько звуков группы. Баллы. Начисленные, за каждую из пяти групп, суммируются.

5) Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова.

Инструкция: повторяй за мной слова:

танкист

космонавт

сковорода

аквалангист

термометр

Слова предъявляются до первого воспроизведения.

Оценка: 1 балл - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления; 0,5 балла - замедленное послоговое воспроизведение; 0,25 балла - искажение звуко-слоговой структуры слова (пропуски и перестановка звуков и слогов внутри слова); 0 баллов невоспроизведение.

Серия II. Исследование грамматического строя речи.

2) Повторение предложений.

Инструкция: послушай предложение и постарайся повторить его можно точнее.

Птичка свила гнездо.

В саду много красных яблок.

Дети катали из снега комки и делали снежную бабу.

Петя сказал, что он не пойдет гулять, потому что холодно.

На зеленом лугу, который был за рекой, паслись лошади.

Предложение читается до первого воспроизведения (1-2 раза).

Оценка: 1 балл - правильное и точное воспроизведение; 0,5 балла - пропуск отдельных слов без искажения смысла и структуры предложения; 0,25 балла - пропуск частей предложения; 0.25 балла - пропуск частей предложения,

искажение смысла и структуры предложения, замена на прямую речь, предложение не закончено; 0 баллов - невоспроизведение.

3) *Верификация предложений*

Инструкция: я буду называть предложения, и если в некоторых из них будут ошибки, постарайся их исправить.

Собака вышла в будку.

По морю плывут корабль.

Дом нарисован мальчик.

Хорошо спится медведь под снегом.

Над большим деревом была глубокая яма.

Оценка: 1 балл - выявление и исправление ошибки; 0,5 балла - выявление ошибок и исправление их с незначительными неточностями (пропуск, перестановка, замена слов, нарушение порядка слов); 0,25 балла - ошибка выявлена, но не исправлена, или предпринята аграмматичная попытка исправления ошибки; 0 баллов - ошибка не выявлена.

4) *Составление предложений из слов, не предъявленных в начальной форме.*

Инструкция: я назову слова, а ты постарайся составить из них предложение.

мальчик, открыть, дверь

сидеть, синичка, на, ветка

груша, бабушка, внучка, давать

Витя, косить, трава, кролики, для

Петя, купить, шар, красный, мама

Слова предъявляются до первого ответа.

Оценка: 1 балл - предложение составлено верно; 0,5 балла - нарушен порядок слов; 0,25 балла - наблюдаются пропуски, привнесения или замены слов, аграмматизмы, незначительные смысловые неточности; 0 баллов - смысловая неадекватность или отказ от выполнения задания.

5) Добавление предлогов в предложение.

Инструкция: сейчас я прочитаю предложение, а ты постарайся вставить слово, которое в нем пропущено.

Лена наливает чай ... чашки.

Почки распустились ... деревьях.

Птенец выпал ... гнезда.

Щенок спрятался ... крыльцом.

Пес сидит ... конуры.

В связи с трудностью этого задания используется два вида помощи: 1-й - стимулирующая («Неверно, подумай еще!»); 2-ой - в виде вопроса к пропущенному предлогу («Наливает чай куда?»).

Оценка: 1 балл - правильный ответ; 0,5 балла - правильный ответ после стимулирующей помощи; 0,25 балла - правильный ответ после помощи второго вида; 0 баллов - неэффективное использование помощи как первого, так и второго вида.

6) Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах

Инструкция: один -дом, а если их много, то это - дома.

один - стол, а много - это...

стул -

окно -

звезда -

ухо -

Инструкция: один -дом, а много чего? - Домов.

Один - стол, а много чего? - ...

стул -

окно -

звезда -

ухо -

Оценка: 1 балл - правильный ответ; 0,5 балла - правильный ответ после стимулирующей помощи; 0,25 балла - форма образована неверно; 0 баллов - невыполнение.

Серия III. Исследование словаря и навыков словообразования

1) *Инструкция:* у кошки - котят, а у ...

козы-	собаки-
волка-	курицы-
утки-	свиньи-
лисы-	коровы-
льва-	овцы-

2) *Образование прилагательных от существительных*

а) *Относительных*

Инструкция: кукла из бумаги - бумажная.

шляпка из соломы -	кисель из клюквы -
горка из льда -	салат из моркови -
варенье из вишни -	суп из грибов -
варенье из яблок -	лист дуба -
варенье из сливы -	лист осины -

б) *Качественных*

Инструкция: если днем жара, то день - жаркий, а если ...

мороз -

солнце -

снег -

ветер -

дождь -

в) *Притяжательных*

Инструкция: у собаки лапа собачья, а у ...

кошки -

волка -

льва -

медведя -

лисы -

Оценка: 1 балл - правильный ответ; 0,5 балла - самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи; 0,25 балла - неверно образованная форма; 0 баллов - невыполнение.

Серия IV. Исследование связной речи

1) *Составление рассказа по серии сюжетных картинок “Бобик” (пять картинок) или по другой серии из 4-5 картинок.*

Инструкция: посмотри на эти картинки, постарайся разложить их по порядку и составь рассказ.

Оценка производилась по трем критериям.

а) Критерий смысловой целостности: 5 баллов - рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности; 2,5 балла - допускаются незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих звеньев; 1 балл - выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, либо рассказ не завершен; 0 баллов - отсутствует описание ситуации.

б) Критерий лексико-грамматического оформления высказывания: 5 баллов - рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств; 2,5 балла - рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление; 1 балл - наблюдаются

аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств; 0 баллов - рассказ не оформлен.

в) *Критерий самостоятельности выполнения задания:* 5 баллов - самостоятельно разложены картинки и составлен рассказ; 2,5 балла - картинки расположены со стимулирующей помощью, рассказ составлен самостоятельно; 1 балл - раскладывание картинок и составление рассказа по наводящим вопросам; 0 баллов - задание недоступно даже при наличии помощи.

2) *Пересказ прослушанного текста.*

Инструкция: сейчас я прочту тебе небольшой рассказ, слушай внимательно, запоминай и приготовься его пересказывать.

Горошины

В одном стручке сидели горошины. Прошла неделя. Стручок раскрылся. Горошины весело покатались на ладонь мальчику. Мальчик зарядил горохом ружье и выстрелил. Три горошины залетели на крышу. Там их склевали голуби. Одна горошина закатилась в канаву. Одна дала росток. Скоро он зазеленел и стал кудрявым кустиком гороха.

Рассказ предьявляется не более двух раз.

Оценка производится по тем же критериям, что и для рассказа по серии картинок.

а) *Критерий смысловой целостности:* 5 баллов - воспроизведены все основные смысловые звенья; 2,5 балла - смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев; 1 балл - пересказ неполный, имеются значительные сокращения, или искажение смысла, или включение посторонней информации; 0 баллов - невыполнение;

б) *Критерий лексико-грамматического оформления:* 5 баллов - пересказ составлен без нарушений лексических и грамматических норм; 2,5 балла - пересказ не содержит аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены;

1 балл - отмечаются аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов; 0 баллов - пересказ не доступен;

в) *Критерий самостоятельности выполнения:* 5 баллов - самостоятельный пересказ после первого предъявления; 2,5 балла - пересказ после минимальной помощи (1-2 вопроса) или после повторного прочтения; 1 балл - пересказ по вопросам; 0 баллов - пересказ не доступен даже по вопросам.

Баллы, начисленные по каждому критерию, суммируются, затем высчитывается количество баллов за всю серию.

Обобщая результаты использования методики, можно сказать, что самый высокий *четвертый уровень успешности* встречается у детей с нормально протекающим речевым и интеллектуальным развитием.

Успешность третьего уровня свидетельствует о нетяжелом системном речевом дефекте либо о выраженной несформированности отдельных сторон речи. Такая результативность характерна для детей задержкой психического развития или с негрубым общим недоразвитием речи (ОНР III уровня или элементы ОНР).

Успешность выполнения речевых проб, соответствующая 2 уровню, указывает на наличие выраженного недоразвития речи. Помимо речевого дефекта, у них обычно выявляется недостаточность познавательной деятельности, поэтому им необходимо комплексная коррекция, как логопедическая, так и психологическая, а по возможности - нейропсихологическая. Успешность второго уровня встречается и у детей с ЗПР.

Самый низкий *первый уровень успешности* выполнения методики свидетельствует о грубом недоразвитии всех сторон речи. У детей с такими показателями часто диагностируются моторная алалия или сложный дефект, сочетающий умственную отсталость и тяжелую речевую патологию.

Приложение 3

Дидактические игры

Приемы и методы, описанные Л.С. Выготским, С.Н Карповой. И.П. Колобовой, Л.В. Сахарным, Н.В. Серебряковой, Н.В. Уфимцевой, Г.Д. Черемухиной, А.М. Шахнаровичем

Обогащение словаря и развитие ассоциаций

1. «Назови лишнее слово» среди имен существительных среди имен прилагательных среди глаголов
2. «Назвать одним словом серию картинок»
3. «Послушайте слова и назовите только те из них, которые обозначают домашних животных (транспорт, овощи и т.д.)
4. Догадайтесь, каким будет четвертое слово (смысловые ряды)
5. «Где и для чего можно применять предмет, который я назову?»
6. «Назови части» (по картинке, по представлению)
7. «Отгадай предмет по названию его частей»
8. «Объясни, что общего у предметов»
9. «Отгадай названия предметов по описанию его признаков»
10. Отгадывание загадок по картинкам с использованием эпитетов.
11. «Подбери соответствующие картинки к словам» высокий, пятнистый; лохматый, косяпый и т.д.

Формирование антонимии

1. Закончить предложение и назвать слова - «неприятели»
2. Придумать к данным словам слова - «неприятели»
3. «Сравни наоборот»

Формирование синонимии

1. Выбрать из трех слов два слова «приятеля» дом, солдат, маршал и т.д.
2. Придумать слова - «приятели» к данным словам здание – (дом); печаль – (грусть) и т.д.

3. Придумать предложение с каждым из слов «приятелей» Пища-корм-еда; груз-ноша-багаж и т.д

Уточнение грамматического значения слова

Существительных:

1. «Назови ласково» дом-домик; и т.д.
2. «Один – много» волк-волки –много волков и т.д.
3. «Что для чего?» сахар лежит в ...(сахарнице) и т.д.
4. «Назови профессии» багаж носит - ...(носильщик); трубы сваривает - ...(сварщик) и т.д.

Прилагательных:

1. «Назови ласково» белый-беленький и т.д.
2. «Чей? Чья?» стул папы (чей?) – папин; стол мамы (чей?) – мамин и т.д.
3. «Скажи, какой?» платок из шелка (какой?) – шелковый; если светит солнце, то день (какой?) – солнечный и т.д.

Глаголов:

1. «Покажи картинку» мыла – вымыла; вешает – повесила и т.д.
2. «Добавь слово» в клетку (влетает), из клетки (вылетает) и т.д.

Ткаченко Т.А. «Формирование лексико-грамматических представлений: Сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с детьми» — М.: Гном и Д, 2003 (Практическая логопедия)

Упражнение № 1

Цели. Пополнение, уточнение и активизация обиходно-бытового словаря ребенка: имена существительные.

Содержание. Взрослый называет предметы, которые находятся вокруг: в группе, в кабинете, в спальне, на улице, на даче, на участке детского сада и пр.— и просит ребенка повторять их названия.

Примечание. Для создания игровой ситуации и активизации ребенка взрослый может предложить малышу задание-шутку. Показывая, например, на стул, взрослый спрашивает: «Это стол?». Дотрагиваясь до дивана, задает вопрос: «Это кровать?». И т.д. Помогать взрослому, а тем более исправлять его, ребенку понравится гораздо больше, чем повторять слова вслед за ним.

Упражнение № 2

Цели. Пополнение, уточнение и активизация обиходно-бытового словаря ребенка: имена существительные.

Содержание. Взрослый предлагает ребенку поиграть и предупреждает, что специально будет неверно называть слова. Затем вместе с ребенком взрослый производит различные действия (топает, хлопает, прыгает, ползает, потягивается, поворачивается, поет, кружится и т. п.). После уточнения названия каждого действия взрослый, топая, спрашивает: «Я прыгаю?»; хлопая, задает вопрос: «Я кружусь?» Такая игровая ситуация побуждает малыша правильно называть действия.

Упражнение № 3

Цели. Расширение словарного запаса ребенка: понятия цвет, форма.

Содержание. Взрослый просит ребенка показать по очереди все круги, квадраты, треугольники, прямоугольники (см. рис.1). Когда знание названий геометрических форм уточнено, можно переходить к заучиванию названий основных цветов (красный, желтый, синий, зеленый). Взрослый предлагает ребенку выбрать из коробки сначала красный карандаш, затем последовательно карандаши трех остальных основных цветов. Когда малыш станет безошибочно называть цвет каждого карандаша, взрослый дает задание: закрасить все круги красным, квадраты желтым, треугольники синим, а прямоугольники зеленым цветом. При выполнении упражнения важно стремиться к тому, чтобы ребенок

удерживал в памяти задание в возможно большем объеме. Повторять инструкцию следует только при необходимости.

Упражнение № 4

Цели. Расширение словарного запаса ребенка: знание основных цветов (красный, желтый, синий, зеленый).

Содержание. Взрослый предлагает малышу выбрать из коробки карандаши красного, желтого, зеленого и синего цветов. Когда названия основных цветов уточнены, взрослый показывает картинку (см. рис.) и дает задание: закрасить скамейку и шляпки грибов красным, солнышко желтым, деревья и траву зеленым, а озеро и крышу дома синим цветом. При трудностях запоминания в процессе работы ребенок должен многократно повторять название каждого цвета (солнышко — жёлтое, солнышко — жёлтое и т.д.). После закрашивания рисунков и заучивания названий цветов необходимо проверить, как ребенок усвоил материал. Для этого взрослый сначала просит малыша назвать, что на картинке красное? жёлтое? синее? зелёное? Затем ребенку предлагается сказать, какого цвета закрашенный предмет. Упражнение проводится до тех пор, пока ребенок не научится правильно называть все 4 цвета.

Упражнение № 5

Цели. Развитие у ребенка речевого внимания и понимания речи.

Содержание. Взрослый просит ребенка внимательно слушать то, что он скажет. Если то, о чем он скажет, бывает, надо хлопнуть в ладоши и повторить сказанное; если не бывает — покачать головой и промолчать. Затем взрослый медленно, отчетливо произносит сочетания слов:

Кошка летает. Рыбка летает. Воробей летает. Стол прыгает. Гусеница прыгает. Зайчик прыгает. Собака прыгает. Дом прыгает. Дорога прыгает. Лодка плавает. Корабль плавает. Топор плавает. Утюг плавает. Молоток плавает. Стол ходит. Кот ходит. Дом ходит. Лампа ходит. Рыба ходит. И т. п.

Упражнение № 6

Цель. Совершенствование понимания ребенком речевой инструкции.

Содержание. Взрослый кладет перед ребенком ручку, карандаш, линейку и фломастер, затем уточняет с малышом название каждого предмета и четко, внятно, по одному даёт следующие задания:

Покажи карандашом линейку, линейкой карандаш, фломастер ручкой, ручку фломастером, линейку фломастером и т.п.

При затруднении взрослый сам производит оговоренное действие, уточняя задание вопросами: Что надо показать? Чем показать?

Упражнение проводится до правильного выполнения всех инструкций.

Упражнение № 7

Цель. Совершенствование понимания и запоминания ребенком речевой инструкции.

Содержание. Взрослый кладет перед малышом бумагу и разноцветные карандаши; затем предупреждает, что задание скажет один раз, его надо запомнить и выполнить.

Примеры заданий:

Надо нарисовать:

- слева 2 круга, а справа 3 палочки;
- справа 2 треугольника, а слева 4 квадрата;
- наверху 4 прямоугольника, а внизу 2 треугольника.

Задание усложняется добавлением названия цвета.

Надо нарисовать:

- справа 2 зелёных треугольника, а слева 3 жёлтых квадрата;
- слева 4 красных круга, а справа 1 синий прямоугольник и т.п.

Упражнение № 8

Цель. Уточнение и активизация предметного словаря ребенка.

Содержание. Взрослый просит ребенка подобрать по 5 слов — названий предметов. Для подсчета он кладет перед малышом 5 счетных палочек (фишек) или предлагает пользоваться пальцами руки. Затем задает вопрос:— Что можно открыть?

Отвечать необходимо полным предложением: Можно открыть дверь; Можно открыть крышку; Можно открыть книгу; коробку; Можно открыть калитку; Можно открыть банку и т. п. Подбор слов происходит не абстрактно, а только после показа соответствующих предметов. Называние каждого нового предмета фиксируется наглядно с помощью любого счетного материала.

Что можно поднимать (лепить, двигать, есть, чистить, пить, стирать, рисовать, мыть, покупать, гладить, клеить, отодвигать, носить, надевать, вешать, доставать и т.д.)?

Естественно, помощь взрослого в подборе слов необходима. Но важно, чтобы ребенок чувствовал себя активным соучастником работы, а не механически повторял слова.

Упражнение № 9

Цели. Расширение, уточнение и активизация предметного словаря ребенка.

Содержание. Взрослый предлагает ребенку внимательно посмотреть на картинку (см. рис.), назвать все изображенные объекты и подумать:

Кто бежит (прыгает, ходит, ползает, плавает, летает)?

После работы с картинкой можно переходить к подбору слов без наглядной опоры. Здесь взрослый помогает малышу жестами, мимикой, подсказывающими словами (длинная, скользкая, холодная; большой, сильный, косолапый, мохнатый). Вопрос будет звучать так:

Кто ещё может бегать (ползать, прыгать, ходить, плавать и т.д.)?

Упражнение № 10

Цели. Расширение, уточнение и активизация предметного словаря ребенка.

Содержание. Взрослый предлагает малышу посмотреть на картинку (см. рис.), вспомнить то, что делает он сам утром дома, в детском саду, на улице и т.д., и сказать:

Что может делать мальчик? (прыгать, играть, есть, пить, лепить, рисовать, чистить зубы, строить, катать машинки, слушать музыку и т.д.).

Каждое названное ребенком слово фиксируется с помощью любого счетного материала. Это дает возможность оценивать результат и прослеживать его улучшение в дальнейшем. Аналогично происходит подбор действий по другим картинкам:

Что может делать мама? девочка? собака? кошка?

Игры с мячом

«Назови ласково»

Цель: учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

«Из чего?»

Цель: упражнять в образовании относительных прилагательных от существительных, обозначающих материал и вещества, и изменять их по родам и числам.

«Длинный или короткий?»

Цель: обогащение словаря словами-антонимами, употребление в речи.

- ▶ У зайца длинные уши, а у медведя короткие.
- ▶ У лисы длинный хвост, а у зайца короткий.
- ▶ У медведя короткий хвост, а у белки длинный.

«Слова наоборот»

Цель: обогащение словаря словами-антонимами, употребление в речи.

Приложение 4**Наглядный материал**

Чего нет?

Цель: Образование существительных мужского и женского рода единственного числа в родительном падеже.

Инструкция: Посмотри на рисунки и скажи, что в них необычного?



Закончи предложение

Цель: Образование сложноподчиненных предложений с придаточным цели.

Инструкция: Закончи предложения по образцу. Повтори каждое из них целиком.



Папа купил клетку, **чтобы** посадить в неё птицу.



Бабушка купила спицы, **чтобы** ...



Девочки нарвали в поле васильков, **чтобы** ...



Ребята наловили в реке рыбы, **чтобы** ...

О чем (о ком) мечтает девочка?

Цель: Употребление имен существительных в единственном числе в предложном падеже с предлогом **о**.

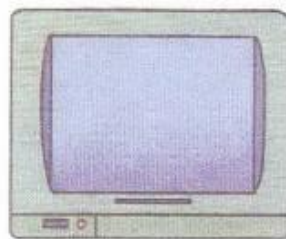
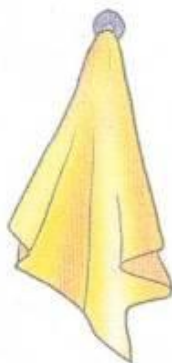
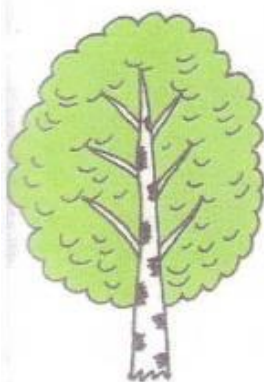
Инструкция: Рассмотрите картинку и ответьте полным предложением, о чем (о ком) мечтает девочка?



Скажи правильно

Цель: Употребление имен существительных в единственном числе в косвенных падежах.

Инструкция: Рассмотри и назови картинки. Я начну предложение, а ты закончи его.



Гномик

Цель:



Образование имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

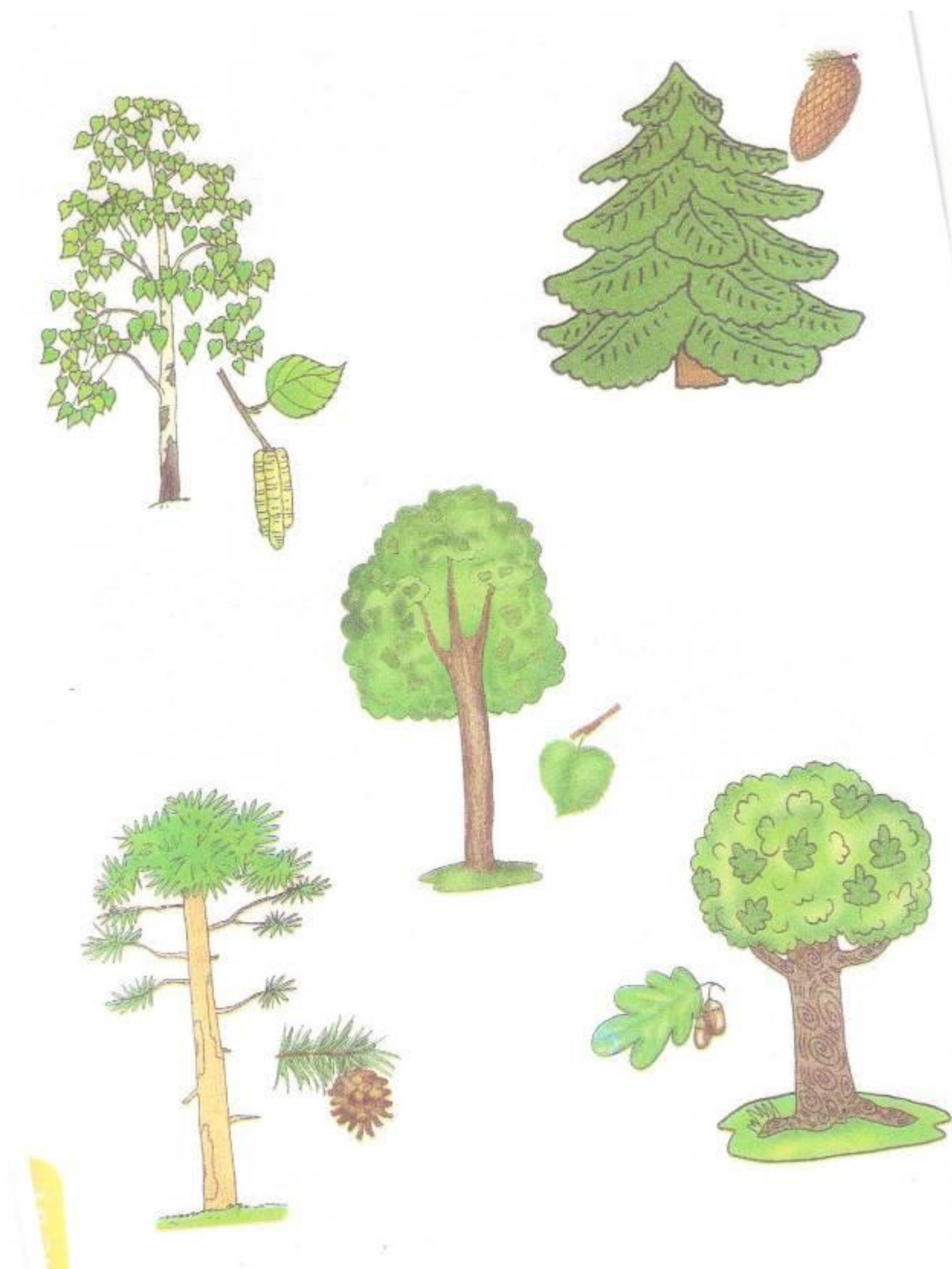
Инструкция: Назови предметы в домике у гномика так, чтобы они звучали ласково.



Чей? Чья? Чьи?

Цель: Образование относительных прилагательных от существительных.

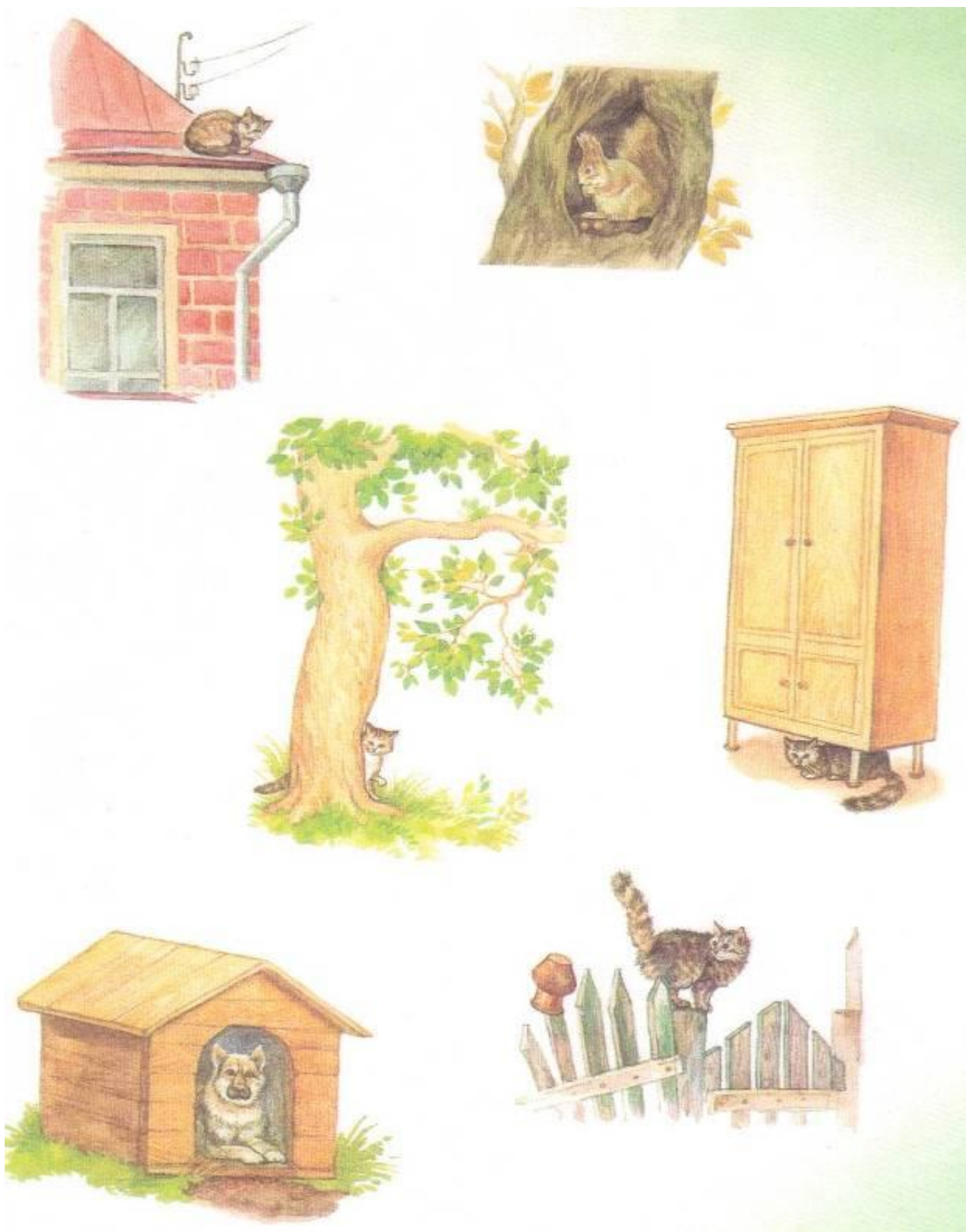
Инструкция: Рассмотрите картинки, вспомните названия деревьев. Исправьте ошибки в предложениях.



Кто где сидит?

Цель: Образование существительных мужского и женского рода единственного числа в предложном падеже.

Инструкция: Посмотри на картинки и скажи, кто где сидит?



Что делает? Что делают?

Цель: Образование глаголов настоящего времени в единственном и множественном числе.

Инструкция: Кто изображен на каждой картинке? Что делает мальчик? Что делают мальчики? Что делает девочка? Что делают девочки?



Поёт



Поют



Танцует



Танцуют

Какой он?

Цель: Согласование прилагательных с существительными единственного числа в роде.

Инструкция: Посмотри на картинки. Послушай, и повтори вопросы и ответы.



Какая она?

Цель: Согласование прилагательных с существительными единственного числа в роде.

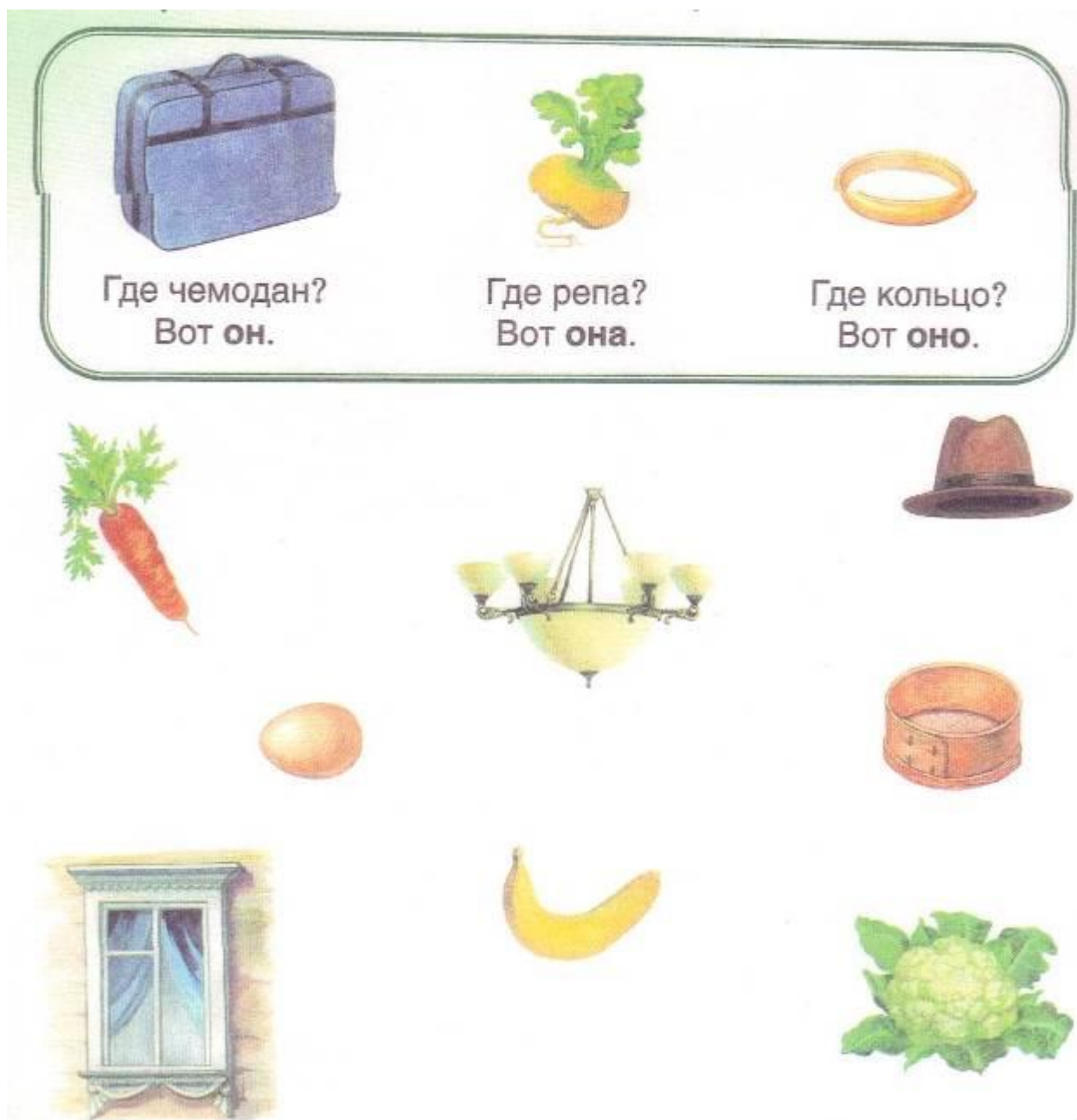
Инструкция: Послушай вопросы и ответь на них.



Он, она или оно?

Цель: Дифференциация имен существительных по родам.

Инструкция: Ответь на вопросы и покажи нужный предмет.



Кому что нужно?

Цель: Образование существительных мужского и женского рода единственного числа в дательном падеже.

Инструкция: Вспомни, чем питаются эти животные. Скажи, кому, что нужно?



Почитаем вместе

Цель: Образование существительных мужского и женского рода единственного числа в творительном падеже.

Инструкция: Закончи предложение. Повтори его.

Дворник убирает снег



Ребёнок ест кашу



Папа чистит ботинки



Плотник забивает гвозди



Коля рисует бабочку



Тесто раскатывают



Маша причёсывает волосы



Суп наливают



Замок открывают



Опиши предмет

Цель: Подбор определений к именам существительным.

Инструкция: Рассмотри и назови картинки. Подбери к каждому рисунку как можно больше слов-признаков.

