

КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

*Логопедическая работа по коррекции
дисграфии на почве нарушения
языкового анализа и синтеза у
младших школьников*

Принципы, задачи и методы логопедической работы по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у учащихся начальных классов.

Изучение литературы по проблеме определения механизмов дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников позволило разработать методику логопедической работы по устранению дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у детей данной категории.

В основу методики коррекционно – логопедической работы входят следующие принципы.

Принцип дифференцированного подхода. Логопедическая работа по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у учащихся должна строиться не только с учётом этиологии, механизмов и структуры данного речевого нарушения, но и с учётом возрастных, индивидуально – психологических особенностей и уровня речевого развития детей.

Принцип комплексности. Во многих случаях возникновение дисграфии у младших школьников обусловлено недоразвитием устной речи, несформированностью языковых обобщений. В связи с этим логопедическое воздействие при коррекции дисграфии осуществляется на весь комплекс речевых нарушений (устной речи, письма).

Патогенетический принцип. Предполагает учёт механизмов нарушения письма. При коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза осуществляется формирование навыка анализа предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза и др.

Принцип учёта симптоматики и степени выраженности нарушения письма. При одном и том же виде дисграфии уровень недоразвития тех или иных функций, степень выраженности нарушения письма у учащихся может быть различной. Так, при тяжёлой степени выраженности дисграфии, обусловленной несформированностью языкового анализа и синтеза, у детей отмечается недоразвитие как анализа на уровне предложений, так и фонематического анализа и синтеза на уровне слова. При лёгкой степени этого вида дисграфии может наблюдаться лишь недоразвитие сложных форм фонематического анализа. В связи с этим направления логопедической работы будут дифференцироваться с учётом симптоматики и степени выраженности нарушения, а также этапа формирования навыка письма.

Принцип учёта психологической структуры процесса письма и характера нарушения речевой деятельности. Процесс письма представляет

собой сложную многоуровневую деятельность, в структуре которой можно выделить определённые звенья, операции. У детей, страдающих нарушениями письма, обнаруживается различный механизм дезорганизации этой сложной речевой деятельности: а) несформированность одной из операций, б) несформированность нескольких операций, в) недостаточная автоматизация программы деятельности при относительной сформированности отдельных операций.

В процессе логопедической работы необходимо не только сформировать то или иное умственное действие, но и довести его до автоматизма. Только при этом условии возможен переход к нормализации целостной деятельности процесса письма.

Принцип поэтапного формирования умственных действий. В психологических исследованиях (А.Н. Леонтьев, 1983; П.Я. Гальперин, 1977; Д.Б. Эльконин, 1974) отмечается, что становление умственных действий – сложный и длительный процесс, который начинается с развёрнутых внешних операций, а затем сокращается, свёртывается, автоматизируется, постепенно переводится в умственный план/

Принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учётом «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский, 1956). Постепенное усложнение заданий и речевого материала в коррекционной работе проводится с учётом психологических особенностей детей. Новые, более сложные задания первоначально даются на простом речевом материале. И только тогда, когда будет сформировано, автоматизировано то или иное умственное действие, можно переходить к его выполнению на более сложном речевом материале.

Принцип опоры на сохранный звено психической функции, на сохранные анализаторы, на их взаимодействие (принцип обходного пути). В основе этого принципа лежит учение о функциональных системах, о сложной структуре психических функций. Формирование высших психических функций в онтогенезе представляет собой сложный процесс организации функциональных систем. Первоначально психическая функция предполагает участие различных анализаторов, полимодальных афферентаций.

Принцип системности. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза осуществляется на основе использования системы методов. Использование определённых методик определяется целью, задачами логопедической работы, местом данного логопедического занятия в общей системе коррекционного процесса. С другой стороны, принцип системности предполагает формирование речи в единстве всех её компонентов как единой функциональной системы.

Онтогенетический принцип. В процессе формирования функций, обеспечивающих овладение письмом, необходимо учитывать этапы и последовательность их формирования в онтогенезе.

Целью логопедической работы по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза является коррекция нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают нормальное функционирование операций процесса письма.

Можно выделить следующие задачи, в ходе решения которых происходит формирование тех психических функций, которые обеспечивают нормальное функционирование процесса письма.

Задачи коррекционно-логопедической работы по преодолению дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза:

1. Развитие анализа и синтеза структуры текста.
2. Развитие анализа и синтеза структуры предложения.
3. Развитие слогового анализа и синтеза.
4. Развитие фонематического анализа и синтеза.

При коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза целесообразно использовать следующие методы:

Практические

1. Упражнение – это многократное повторение ребёнком практических и умственных заданных действий.

А) Подражательно – исполнительские.

Б) Конструирование.

В) Упражнения творческого характера.

2. Игровой метод – использование различных компонентов игровой деятельности.

3. Моделирование – это процесс создания моделей в целях формирования представлений о структуре объектов, об отношениях и связях между элементами этих объектов.

Наглядные методы

1. Наблюдение.

2. Рассматривание рисунков, картин.

3. Показ образца задания, способа действия.

Словесные методы

1. Рассказ.

2. Предварительные, итоговые и обобщающие беседы

Основные направления логопедической работы по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников.

Можно выделить следующие направления работы по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников.

Развитие анализа и синтеза структуры текста.

У младших школьников выделение предложений из текста вызывает трудности. Это связано с тем, что у детей несформировано или недостаточно сформировано представление о предложении как о некоторой законченной мысли.

Рекомендуются следующие задания:

1. Восстановление деформированного текста.
2. Задания по совершенствованию текста.
3. Выделение предложений из сплошного текста.
4. Составление текста из отдельных предложений.

Развитие анализа и синтеза структуры предложения.

При работе по данному направлению с младшими школьниками наибольшее внимание необходимо уделить обучению этих детей дифференцировать предлоги и приставки и составлять предложения из слов, данных в неправильной последовательности.

С целью формирования умения определять количество, последовательность и место слов в предложении предлагаются следующие задания:

1. Придумать предложение по сюжетной картинке и определить количество слов в нём.
2. Придумать предложение с определённым количеством слов.
3. Увеличить количество слов в предложении.
4. Составить предложение из слов, данных в беспорядке (например, даются слова *рядке, на, огурцы, растут*).
5. Составить предложения по нескольким картинкам, на которых изображён один и тот же предмет в различных ситуациях (мяч лежит на полке, на мяч села муха, мальчик играет с мячом). Дети придумывают предложения по картинкам. Затем называют предложение, в котором слово находится первым в предложении, затем предложение, в котором это слово на втором месте, далее – на третьем месте.
6. Придумать предложение с определённым словом.

7. Составить графическую схему предложения: предложение обозначается целой полоской, слова – маленькими полосками.
8. По графической схеме придумать предложение.
9. Определить место слова в предложении (какое по счёту указанное слово).
10. Поднять цифру, соответствующую количеству слов в предложении (2, 3, 4, 5).

Развитие слогового анализа и синтеза.

Для усвоения навыков письма большое значение имеет умение разделять слово на составляющие его слоги. Слоговой анализ позволяет более эффективно овладеть звуковым составом слова. Слово делится на слоги, затем слог, являющийся более простой речевой единицей, делится на звуки.

В процессе письма дети с дисграфией часто пропускают гласные. Это связано с тем, что при опоре на внутреннее или шепотное проговаривание дети легче воспринимают согласные, которые кинестетически являются более чёткими. Гласные же воспринимаются как оттенки согласных звуков. Деление на слоги способствует выделению гласных. При слоговом анализе делается опора на гласные звуки.

Степень сложности слогового анализа во многом зависит от характера слогов, составляющих слово, и их произносительной трудности. Чем более слитны в произношении звуки слога, тем легче выделить слог из слова. В открытом слоге звуки более тесно слиты в произношении, чем в обратном или закрытом слоге. Поэтому дети легче выделяют открытые слоги и затрудняются в выделении обратных и закрытых слогов. Закрытый слог труднее в произносительном плане, так как составляющие его звуки менее слитны в произношении и более независимы друг от друга. Вследствие этого разделить обратный или закрытый слог на составляющие звуки легче, и в процессе слогового деления дети часто видят в одном слоге два. В связи с этим в логопедической работе необходимо особое внимание уделить выделению обратного и закрытого слога как единого целого.

В процессе формирования слогового анализа и синтеза важно учитывать этапность формирования умственных действий. Вначале работа ведётся с опорой на вспомогательные средства, материализованные действия. В дальнейшем слоговой анализ и синтез осуществляется в плане громкой речи. На последующих этапах логопедической работы становится возможным перенос действий во внутренний план, осуществление его на основе слухо – произносительных представлений.

При формировании действия слогового анализа с опорой на внешние вспомогательные средства предлагаются следующие задания: отхлопать или отстучать слово по слогам, сопровождать послоговое произнесение слова движением руки справа налево и слева на право. Детей так же просят тыльной

стороной ладони воспринимать движения челюсти. Возможность использования этого приёма связана с тем, что гласные звуки произносятся с большим раскрытием ротовой полости, с большим опусканием нижней челюсти, чем согласные. Количество движений нижней челюсти соответствует количеству гласных и слогов в слове.

В процессе развития слогового анализа в речевом плане важным является умение выделять гласные звуки в словах. Дети должны усвоить основное правило слогового деления: в слове столько слогов, сколько гласных звуков. Опора на гласные звуки позволяет устранить и предупредить такие ошибки письма как пропуски гласных и их добавление.

С целью более эффективного формирования умения определять слоговой состав слова с опорой на гласные необходима предварительная работа по развитию дифференциации гласных и согласных, выделению гласных звуков из слова.

Логопедическая работа по дифференциации гласных и согласных начинается с уточнения представлений об этих звуках, их дифференциальных акустических и произносительных признаках. Дети должны знать, что гласные и согласные звуки различаются по способу артикуляции. При произнесении гласных воздушная струя не встречает преграды, проходит свободно, при произнесении же согласных звуков воздушная струя встречает на своём пути преграду в виде смычки и узкой щели. Гласные и согласные звуки различаются по характеру звучания. Гласные звуки состоят только из голоса, согласные звуки либо только из шума, либо из шума и голоса. Гласные можно петь, длительно тянуть. И, наконец, важно обратить внимание на то, что гласные являются слогаобразующими звуками. Для закрепления дифференциации изолированных звуков используется следующий приём: логопед называет гласные и согласные звуки, дети поднимают флажки различного цвета.

Выделение гласного звука из слога.

Предлагаются слоги различной структуры с различными гласными, например: ах, ус, ма, да, кра, аст, зол.

Рекомендуются следующие задания:

1. Назвать только гласный звук слова.
2. Поднять букву, соответствующую гласному звуку слога.
3. Записать только гласные буквы слогов.
4. Придумать слог с соответствующей гласной.
5. Определить место гласного звука в слоге и показать соответствующую букву.
6. Придумать слог, в котором гласный звук на первом, втором, третьем месте.

Выделение гласных звуков из слова.

На начальном этапа работы предлагаются односложные слова различной структуры (ус, на, мак, волк, двор). Дети определяют, какой гласный звук в слове и его место (начало, середина, конец). Составляется графическая схема слова: слово обозначается прямой линией, гласный звук кружочком. В зависимости от места гласного звука кружочек становится либо в начале, либо в середине, либо в конце предлагаемой графической схемы:

о____, ____о__, ____о

В дальнейшем проводится работа на материале двусложных и трёхсложных слов.

Рекомендуются следующие упражнения:

1. Назвать гласные звуки слова. Предлагаются слова, произношение которых не отличается от написания (лапа, лужа, дом, диван, кошка, окна, горка, крыша, канава, капуста).
2. Записать на схеме только гласные данного слова. Например, слово кошка обозначается так: о__а, слово капуста - а__у__а.
3. Выделить гласные буквы из слова, положить соответствующие буквы разрезной азбуки.
4. Разложить картинки под гласными буквами. Предварительно дети называют картинки. Предлагаются картинки на односложные слова (сук, нос, стол, пол, соя, бровь, лоб, стул, сыр, дым, лес, хлеб, рак, мак).
5. Разложить картинки под различными графическими схемами, на которых записаны только гласные буквы: а__а, о__а, у__а. Предлагаются картинки на двусложные слова, например: муха, кошка, ложка, астра, лапа, луна, окна, утка, рука, корка, лодка, каша, мама, рама, лужа.
6. Придумать слова по различным графическим схемам, на которых записаны гласные буквы.

Закрепление действия слогового анализа и синтеза проводится с использованием следующих заданий:

1. Повторить заданное слово по слогам. Сосчитать количество слогов.
2. Определить количество слогов в названных словах. Поднять соответствующую цифру (1, 2, 3). Предлагаются слова различной слоговой структуры: односложные, двусложные, трёхсложные, простые и со стечением согласных. Например: сад, стол, лыжи, рыба, сахар, крыса, крышка, машина, самолёт, капуста. Слова предъявляются в случайном порядке.
3. Разложить картинки в два ряда в зависимости от количества слогов в их названии. Примерные картинки: трава, помидор, петрушка, редиска, груша, тарелка, букет, ворона, арбуз, берёза, вилка.

4. Игра «Поезд». Детям предлагается макет поезда: паровоза и трёх вагонов с цифрами 1, 2, 3. В первом вагоне размещаются слова – картинки из одного слога, во втором – из двух слогов, в третьем – из трёх слогов.
5. Назвать цветы, деревья, домашних и диких животных, посуду или мебель, в названии которых два или три слога.
6. Выделить первый слог в названии картинок, записать его. Объединить слоги в слово или предложение и прочитать. Можно предложить детям следующие картинки: машина, малыш, кубик, папа, лапа, ладонь, рука. После выделения первого слога в словах получается предложение: *Мама купала Лару.*
7. Определить пропущенный слог в названии картинки. Например: -ва, до-га, ра-та, бел-, -ведь, ка-даш, -рог, по-да.
8. Составить слово из слогов, данных в беспорядке: та, ка, пус; воз, ро, па; прос, ша, ква, то; руш, пет, ка; вар, мо, са.
9. Определить слово или предложение, произнесённое по слогам. Например: маль-чи-ки иг-ра-ют в фут-бол.
10. Выделить из предложений слова, состоящие из двух или трёх слогов.
11. По сюжетной картинке назвать слова, состоящие из одного, двух, трёх слогов. Предварительно называются предметы, изображённые на сюжетной картинке.

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

Рекомендуются следующие задания:

1. Придумать слова с двумя или тремя слогами.
 2. Придумать слово с определённым слогом в начале слова, например со слогом *ма*.
 3. Придумать слово с определённым слогом в конце слова, например со слогом *ка*.
 4. Определить количество слогов в названиях картинок (без предварительного их воспроизведения).
 5. Поднять цифру (1, 2, 3) в соответствии с количеством слогов в названии картинки. Логопед показывает картинки, не называя их.
 6. По сюжетной картинке (без предварительного называния предметов) назвать слово из одного, двух или трёх слогов.
- Полезными также являются упражнения по составлению слогов из букв разрезной азбуки, запись слогов.
1. Составить слоги из букв разрезной азбуки. Предлагаются слоги различной структуры: ма, ах, со, ом, кра, аст, мы, зом, тра.

2. Изменить порядок букв в слого. Назвать полученный слог. Логопед читает слог, дети воспроизводят буквы слога в обратной последовательности. Например: су – ус, ам – ма.

А) ух, ам, ор, ан, ум, ок;

Б) на, ма, но, со, ку, лу, ны, ми.

3. Составить из букв разрезной азбуки пары слогов, состоящих из одинаковых звуков: мо – ом, ша – аш, ур – ру, мы – ым.

4. Записать только слоги, начинающиеся с гласного звука.

5. Записать только слоги, которые оканчиваются гласным звуком.

6. Записать под диктовку открытые и закрытые слоги.

Развитие фонематического анализа и синтеза.

Разложение слова на составляющие его фонемы представляет собой сложную психическую деятельность. У младших школьников эта функция особенно страдает.

Фонематический анализ может быть элементарным и сложным. Элементарный фонематический анализ – это выделение (узнавание) звука на фоне слова, он появляется у детей дошкольного возраста спонтанно. Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец слова). И, наконец, самая сложная форма фонематического анализа – определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком). Таким фонематическим анализом дети овладевают лишь в процессе специального обучения.

Учитывая различную сложность форм фонематического анализа и синтеза и последовательность овладения ими в онтогенезе, логопедическая работа проводится в следующей последовательности:

1. Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове.

2. Вычленение звука в начале, в конце слова. Определить первый и последний звук в слове, а также его место (начало, середина, конец слова). При формировании указанного действия предлагаются следующие задания: определить в слове первый звук, последний звук; определить место звука в слове.

3. Определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам.

Выделение (узнавание) звука на фоне слова.

В процессе развития элементарных форм фонематического анализа необходимо учитывать, что умение выделять и вычленять звук зависит от его

характера, положения в слове, а также от произносительных особенностей звукового ряда.

Известно, что ударные гласные узнаются гораздо легче, чем безударные. Ударные гласные легче выделяются из начала слова, чем из его конца или середины. Щелевые и сонорные звуки, как более длительные, воспринимаются лучше, чем взрывные. При этом щелевые звуки легче выделяются из начала слова, чем из конца.

С большим трудом дети определяют наличие в слове гласного и выделяют его в конце слова. Это объясняется особенностями восприятия слога, трудностями расчленения его на составляющие звуки. Гласный звук часто воспринимается детьми не как самостоятельный звук, а как оттенок согласного звука.

Что касается согласных звуков, то исследователи указывают на то, что щелевые согласные, в том числе шипящие и сонорные, выделяются легче других согласных. Однако выделение шипящих и сонорных р и л часто затруднено вследствие их дефектного произношения детьми. Поэтому работу по выделению звуков на фоне слова начинают с артикуляторно простых звуков (м, н, х, в и др.).

Прежде всего необходимо учитывать артикуляцию согласного. Для этого определяется положение артикуляторных органов сначала с помощью зрительного восприятия, а затем на основе кинестетических ощущений, получаемых от артикуляторных органов. При этом обращается внимание на звучание, характерное для данного звука. Определяется наличие или отсутствие звука в слогах, предъявленных на слух.

Затем логопед предлагает детям определить наличие или отсутствие звука в словах различной сложности: односложных, двусложных, трёхсложных, без стечения и со стечением согласных. Логопед даёт детям слова как с отработываемым звуком, так и без него. Заданный звук должен находиться в начале, середине и в конце слова (кроме звонких согласных).

Сначала наличие звука определяется на слух, и на основе собственного произношения, затем или только на слух, или только на основе собственного произношения и, наконец, по слухо-произносительным представлениям, т.е. в умственном плане.

Звук связывается с буквой. Рекомендуются следующие задания с использованием буквы:

1. Показать букву, если в слове есть соответствующий звук.
2. Разделить страницу на две части. С одной стороны записать букву, с другой стороны поставить черточку. Логопед читает слова. Если в слове имеется заданный звук, дети ставят крестик под буквой, если в слове нет звука, то крестик ставится под черточкой.

3. Повторить вслед за логопедом слова с заданным звуком, показать соответствующую букву.
4. Выделить из предложения слово, включающее данный звук, и показать соответствующую букву.
5. Показать картинки, в названии которых имеется звук, обозначаемый заданной буквой.

После того, как у детей будет сформировано умение определять наличие согласного в начале или в конце слова, можно предложить слова, в которых заданный звук будет находиться в середине слова. Начинают с простых слов (например, коса – при выделении звука *с*), затем предъявляют слова со стечением согласных (например, марка – при выделении звука *р*). Вначале слово произносится по слогам с интонированием заданного звука и подкрепляется соответствующей картинкой.

Примерные задания по выделению звука «Р» на фоне слова.

1. Поднять руку или карточку с буквой «р», если в слове имеется звук «р». Слова называет логопед. Примерные слова: рама, нос, рыбак, шапка, санки, рак, книга, арбуз, крыша, стол, топор, ромашка, собака, тигр, трава, карман, забор, ножницы, корова, марка, помидор.
2. Отобрать предметные картинки, в названии которых есть звук «р».
3. По сюжетной картинке назвать слова со звуком «р».
4. Придумать слова со звуком «р».
5. Назвать животных, овощи, фрукты, растения, посуду или игрушки, в названии которых есть звук «р».
6. Добавить слог со звуком «р», чтобы получилось слово. Например: го...(ра), ко...(ра), вед...(ро), ша...(ры), топо...(ры), забо...(ры), кома...(ры).
7. Логопед произносит слова. Дети пишут букву «р» в тетради, если в слове есть звук «р». Если в слове нет звука «р», то ставят черточку. Предъявляются слова, в которых звук произносится в начале, середине и конце слова.
8. Дополнить предложение словами, в которых содержится звук «р» с опорой на картинки. Например, логопед называет часть предложения, а ученики выбирают картинку на звук «р» и дополняют предложение соответствующими словами: Мама посадила на грядке...(свёкла, лук, морковь). Вначале ребёнок произносит недостающее слово, а затем всё предложение полностью.
9. Игра в лото. Детям предлагаются карточки с картинками на слова, включающие звук «р» и не имеющие его, а также цветные квадратики с буквой «р». Логопед называет слова, дети находят на карточке соответствующую картинку, определяют, есть ли в названии звук «р» и

закрывают картинку квадратиком с буквой «р», если в слове есть звук «р», и цветным квадратиком – если в слове нет данного звука.

Вычленение первого и последнего звука из слова.

Вычленение первого ударного гласного из слова.

Работа начинается с уточнения артикуляции гласных звуков. Гласный звук выделяется на основе звукоподражаний с использованием картинок. Можно предложить такие картинки: малыш плачет: (а-а-а); волк воет (у-у-у); болит зуб, завязана щека (о-о-о). При уточнении артикуляции гласного звука внимание ребёнка обращается на положение губ (раскрыты, вытянуты кружочком, вытянуты трубочкой и т.д.). Сначала гласный звук в словах произносится с интонированием, т.е. с выделением голосом, затем с естественной артикуляцией и интонацией.

Рекомендуются следующие задания по вычленению первого ударного гласного:

1. Определить первый звук в словах: ослик, утка, Аня, Игорь, азбука, уголь, окна, астра, осень, улица, ах, осы, улей, аист, узкий, Оля, утро, иней, Ира.
2. Найти в разрезной азбуке букву, соответствующую первому звуку слова, начинающегося с ударного гласного.
3. Подобрать слова, которые начинаются на гласный **а, о, у**.
4. Отобрать картинки, названия которых начинаются на ударные гласные (а, о, у). Предлагаются, например, картинки, на которых нарисованы мышка, окно, астра, улица, осы, улей, аист, азбука, утка, угол.
5. К картинке подобрать букву, соответствующую первому звуку слова. Предлагаются картинки, названия которых начинаются с ударного гласного, например, облако, уши.
6. Игра в лото. Предлагаются карточки с картинками. Логопед называет слово. Ученик закрывает картинку той буквой, с которой начинается слово. Например, картинка с изображением облака закрывается буквой «о».

Определение ударной гласной в начале слова также производится в трёх вариантах: а) на слух, когда слово произносится логопедом, б) после произнесения слова ребёнком, в) на основе слухопроизносительных представлений, например по заданию подобрать картинку к соответствующему звуку.

Вычленение первого согласного из слова.

Вычленение первого согласного звука из слова гораздо труднее, чем выделение согласного на фоне слова. Основная сложность заключается в расчленении слога, особенно прямого, на составляющие его звуки. Причиной этого является нерасчленённое восприятие слога, несформированность

представлений о слоге и звуке. Известно, что произносительной единицей речи является слог, а конечным звеном фонематического анализа – звук. Поэтому сам процесс произношения как бы препятствует фонематическому анализу. И чем более слиты в произношении согласный и гласный, тем сложнее слог для фонематического анализа, для вычленения изолированного согласного и гласного, определения их последовательности в слове. В связи с этим из прямого открытого слога согласный вычленяется труднее, чем из обратного. Работа по вычленению первого звука из слова проводится после того, как у детей сформировано умение вычленять звук из обратного и прямого слогов и узнавать звук, находящийся в начале слова.

Так, например, дети сначала определяют, что в слове «мыло» есть звук «м», который находится в начале слова, является первым звуком этого слова. Логопед ещё раз предлагает послушать это слово и назвать первый звук. И в заключение даётся задание – подобрать слова, в которых звук «м» слышится в начале слова.

Примерные задания на вычленение первого согласного звука:

1. Подобрать названия цветов, животных, птиц, посуды, овощей, фруктов и т.д., которые начинаются с заданного звука.
2. Выбрать только те предметные картинки, названия которых начинаются с заданного звука.
3. По сюжетной картинке назвать слова, которые начинаются с заданного звука.
4. Изменить первый звук слова. Логопед называет слово. Дети определяют первый звук слова. Далее им предлагается заменить этот первый звук в слове на другой. Например, в слове гость заменить звук «г» на звук «к».
5. Лото «Необычные цветы». На доску прикрепляется контур цветка с прорезями для лепестков и лепестки с изображением различных предметов. Из предложенных лепестков дети выбирают только те предметные изображения, названия которых начинаются с заданного звука, и прикрепляют их к контуру цветка.
6. Вписать первую букву в схему слова под картинкой.
7. Лото «Какой первый звук?» детям предлагаются карточки лото на слова, начинающиеся, например, со звуков **м**, **ш**, **р**, и соответствующие буквы. Логопед называет слова, дети находят картинки, называют их, определяют первый звук и закрывают картинки буквой, соответствующей первому звуку слова.
8. «Найди картинку». Детям предлагаются две карточки. На одной из них нарисован предмет, другая пустая. Дети называют предмет, определяют первый звук в его названии, находят соответствующую букву и кладут букву

между карточками. Затем они выбирают среди других ту картинку, название которой начинается с этого же звука, и кладут на пустую карточку.

9. Отгадать загадку. Назвать первый звук в отгадке.

Определение конечного согласного в слове.

Определение конечного согласного в слове проводится в начале на обратных слогах, например, *ум, ам, ух, ах, ус*. Это умение воспитывается последовательно и опирается на ранее сформированное действие по определению наличия звука, находящегося в конце слога или слова. Предлагаются слова, сходные по составу с ранее предъявленными слогами: *ам – сам, ом – сом, ук – сук, уп – суп* и т.д. Определяется конечный согласный вначале в слоге, потом в слове.

В дальнейшем вычленение конечного согласного производится непосредственно в словах (типа *дом*) на слух, при самостоятельном произношении, по слухопроизносительным представлениям. Действие считается закреплённым, если ученик, не называя слова, научается определять конечную согласную. Например, логопед предлагает ребёнку отобрать картинки, в названии которых последним является указанный звук.

При определении конечного согласного звука используются те же виды заданий, что и при определении первого гласного и согласного звука.

Определение места звука в слове (начало, середина, конец).

Уточняют, что если звук не первый и не последний, то он находится в середине. Используется полоска «светофор», разделенная на три части: красная левая часть – начало слова, средняя часть желтого цвета – середина слова, правая зелёная часть полоски – конец слова.

Вначале предлагается определить место ударной гласной в односложных – двусложных словах: например, место звука «а» в словах *аист, два, мак*. Гласные произносятся протяжно, интонируются. При этом используются картинки.

В дальнейшем проводится работа по определению места согласного звука в слове.

Примерные задания по определению места звука «л» в слове:

1. Разложить в три ряда картинки, в названии которых есть звук «л»: в один ряд положить картинки, в названии которых звук слышится в начале слова, в другой – в середине, в третий – в конце. Примерные картинки: *лампа, лыжи, пол, стол, стул, луковица, полка, палка, голубь, мыло, пенал, лодка, лось*.
2. Подобрать слова, в которых звук «л» в начале слова.
3. Подобрать слова, в которых звук «л» в конце слова.
4. Подобрать слова, в которых звук «л» в середине слова.

5. Назвать животных, овощи, растения, цветы, названия которых начинаются на звук «л».
6. Назвать животных, овощи, растения, цветы, посуду или игрушки, в названии которых звук «л» в конце или в середине слова.
7. По сюжетной картинке подобрать слова, которые начинаются со звука «л».
8. Игра «Светофор». Логопед называет слова. Ученики ставят фишки на левую красную, желтую или зелёную правую часть полоски, в зависимости от того, где слышится заданный звук в слове.
9. Игра в лото. Предлагаются карточки с картинками на звук «л» и картонные полоски, разделенные на три части. На одной трети полоски (в начале, середине или в конце) написана буква. В ходе игры логопед называет слова. Ученики определяют место звука и закрывают картинки соответствующей полоской.

Развитие сложных форм фонематического анализа (определение количества, последовательности и места звука в слове).

При формировании сложных форм фонематического анализа у младших школьников необходимо учитывать, что всякое умственное действие проходит определенные этапы формирования: составление предварительного представления о задании (ориентировочная основа будущего действия), освоение действия с предметами, далее выполнения действия в плане громкой речи, перенос действия во внутренний план, окончательное становление внутреннего действия (переход на уровень интеллектуальных умений и навыков).

В связи с этим, опираясь на исследования П.Я. Гальперина (1977), Д.Б. Эльконина (1974) и др., можно выделить следующие этапы формирования функции фонематического анализа.

Первый этап – формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, внешние действия.

Работа проводится следующим образом. Ученику предъявляется картинка, слово – название которой необходимо проанализировать, и графическая схема слова, количество клеточек которой соответствует числу звуков в слове. Кроме того, даются фишки. Первоначально для анализа даются односложные слова типа мак, кот, дом, лук, сом.

По мере выделения звуков в слове ученик с помощью фишек заполняет схему, которая представляет модель звукового строения слова. Действия ученика являются практическим действием по моделированию последовательности звуков в слове. Овладение фонематическим анализом основывается на ранее сформированных навыках вычленения первого и последнего звука, определения места звука в слове (начало, середина, конец).

Использование картинки на данном этапе облегчает задачу, так как она напоминает ученику, какое слово анализируется. Представленная графическая схема служит контролем правильности выполнения задания. Если в процессе анализа оказывается незаполненной одна из клеточек, то ученик понимает, что он выполнил действие неправильно.

Второй этап – формирование действия фонематического анализа в речевом плане. Опора на материализацию действия исключается и проведение фонематического анализа осуществляется в речевом плане, сначала с использованием картинки, затем без предъявления её. Дети называют слово, определяют первый, второй, третий звук, уточняют количество звуков.

Третий этап – формирование действия фонематического анализа в умственном плане.

На этом этапе дети определяют количество, последовательность и место звуков, не называя слова. Например, они отбирают картинки, в названии которых пять звуков. При этом картинки не называются.

В процессе формирования фонематического анализа необходимо учитывать усложнение не только форм анализа, но и речевого материала. Предлагается следующая последовательность предъявления речевого материала:

- односложные слова без стечения согласных, состоящие из одного слога (обратного, прямого открытого, закрытого слога): ус, на, дом, мак, сыр, нос, сок и т.д.;
- двусложные слова, состоящие из двух открытых слогов: мама, рама, лапа, луна, козы, каша, Маша, Шура, рука, розы и т.д.;
- двусложные слова, состоящие из открытого и закрытого слога: диван, сахар, гамак, лужок, дубок, повар и т.д.;
- двусложные слова со стечением согласных на стыке слогов: лампа, мишка, марка, санки, полка, сумка, утка, окна, арбуз, ослик, карман, барбос и т.д.;
- односложные слова со стечением согласных в конце слова: волк, тигр, полк и т.д.;
- двусложные слова со стечением согласных в начале слова: трава, брови, крыша, крыса, слива, грачи, врачи и т.д.;
- двусложные слова со стечением согласных в начале и в конце слова: клумба, крышка, крошка и т.д.;
- трёхсложные слова: паровоз, канава, ромашка, кастрюля и т.д.

В процессе коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников используется не только устный анализ слов, но и составление слов из букв разрезной азбуки, разнообразные письменные упражнения.

Виды работ по закреплению функции фонематического анализа:

1. Составить слова различной звукослоговой структуры из букв разрезной азбуки: дом, мак, рот, муха, сани, лапы, банка, кошка, марка, крот, стол, волк, крыша, спина, крышка, спинка, канава, капуста и др.
2. Вставить в данные слова пропущенные буквы: руч...а, кры...а, с...ин...а, но...ни...ы.
3. Подобрать слова, где заданный звук был бы на первом, втором, третьем месте. Например, придумать слова, в которых звук «к» был бы на первом (кот), втором (окно), на третьем месте (мак).
4. Выбрать из предложения слова с определённым количеством звуков и записать их.
5. Добавить 1, 2, 3, 4 звука к одному и тому же слогу так, чтобы получились разные слова. Например, па- - пар, пары, парад, паруса.
6. Подобрать слова с определённым количеством звуков, например с тремя звуками (дом, дым, рак, мак), с четырьмя звуками (роза, рама, лапа, козы), с пятью звуками (кошка, сахар, банка).
7. Выбрать предметные картинки, в названии которых есть определённое количество звуков.
8. По сюжетной картинке подобрать слова с определённым количеством звуков.
9. Подобрать слова на каждый звук, составляющий исходное слово. Слово записывается на доске:

к	о	ш	к	а
кот	он	шар	ком	аист
каша	окна	шуба	коза	астра
конь	осень	шалаш	крыша	арбуз
камень	ослик	шиповник	крышка	автобус

10. Преобразовать слова:

- А) добавляя звук в начале слова. Логопед задаёт вопрос: «Какое получится слово, если к данному слову добавить один звук (в начале слова)?»
Примерные слова: рот – крот, мех – смех, челка – пчелка, Оля – Коля, Аня – Ваня, осы – косы, луг – плуг, игры – тигры, дочка – удочка, еда – беда, пушка – опушка;
- Б) добавляя звук в конце слова. Примерные слова: бок – бокс, вол – волк, пар – парк, пол – полк, стол – столб, лис – лист;
- В) изменяя один звук слова (цепочка слов): сом – сок – сук – суп – сух – сох – сор – сыр – сын – сон;
- Г) переставляя звуки:

пила – липа	карп – парк	кот – кто
палка – лапка	гора – кора	дар – рад

кукла – кулак рыбак – рыбка мода – дома
волос – слово ручка – круча Мара – рама

В работе по преобразованию слов можно использовать следующие четверостишия (по М.П. Лукашук):

С ч над морем я летаю,
С г в машинах я бываю. (Чайка – гайка.)
С м меня ты надеваешь,
С л собаку называешь. (Майка – Лайка.)
С к я в школе на стене,
Горы, реке есть во мне,
С п – от вас я не таю –
В каждом классе в ряд стою. (Карта – парта.)
С б смертельной я бываю,
С м меха я пожираю,
С р актёру я нужна,
С с для повара нужна. (Боль – моль – роль – соль.)
Я – дерево. В родной стране
Найдёшь меня в лесах повсюду,
Но слоги переставь во мне –
И воду подавать я буду. (Сосна – насос.)

11. Какие слова можно составить из букв слова: ствол (стол, вол)?
12. От записанного на доске слова образовать цепочку слов таким образом, чтобы каждое последующее слово начиналось с последнего звука предыдущего: дом – мак – кот – топор – рот...
13. Игра в кубик. На гранях кубика различное число точек. Дети бросают кубик и придумывают слово, состоящее из количества звуков в соответствии с количеством точек на грани кубика.
14. Слово – загадка. На доске пишется первая буква слова, вместо остальных букв ставятся точки. Ученики отгадывают записанное слово. Например: к... (крыша).
15. Составление графической схемы предложения и слова.
16. Назвать слово, в котором буквы расположены в обратном порядке:
нос – сон лес – сел сор – рос
кот – ток дар – рад топ – пот
17. Заполнить схему. Например:

В левой части схемы дети записывают слова, заканчивающиеся на звук «р», а в правой части – слова, начинающиеся со звука «р».

18. Вписать буквы в кружочки. Например, вписать в данные кружки третью букву следующих слов (можно предложить картинки): рак, санки, спинка, нога, трава. Назвать слово, которое получится (книга).

19. Разгадать ребус. Из названий изображённых предметов выделить первый звук. Назвать полученное слово.

20. Разложить предметные картинки под цифрами 3, 4, 5 в зависимости от количества звуков в названии. Примерные картинки: дом, забор, рама, крыша, кукла, волк, лиса, мак, сыр, косы.

21. Какой общий звук в словах: крот – кот, лампа – лапа, рамка – рама, пилка – пила, мушка – мука?

22. Назвать общий звук в словах, записать соответствующую букву. Прочитать слово, которое получится из выделенных звуков:

Луна – стол – л

Кино – игла – и

Лампа – мышь – м

Окна – дом – о

Нос – Анна – н

23. Раскладывание картинок в соответствии с заданными графическими схемами: прямоугольник – слово, квадрат – слоги, кружочки – звуки; заштрихованные кружочки – согласные, незаштрихованные кружочки – гласные звуки.

Логопед раздаёт картинки. Дети называют картинки, определяют количество слогов, структуру каждого слога. Затем после предварительного разбора дети кладут картинку к соответствующей схеме. Примерные картинки: банан, сахар, диван, комар, рама, стул, стол, кран, волк, парк, тигр, лампа, лодка, вилка, крыша, труба.

24. Придумать слова к графической схеме.

25. Выбрать слова из предложения, которые соответствуют данной графической схеме.

26. Назвать деревья, цветы, животных, посуду, мебель, одежду, птиц, слово – название которых соответствует приведённой схеме.

27. Добавить картинку.

А) Найти картинку, в названии которой столько же звуков, сколько и в названии предметов, изображённых на карточке. Предлагаются, например, картинки с изображением лодки и ложки. Дети подбирают картинку, в названии которой 5 звуков.

Б) Найти картинку, в названии которой на один звук больше, чем в названии предыдущей картинки на карточке. Предварительно определяется количество звуков в названии предметов, изображённых на карточке.

28. Определить количество звуков в названии предметов на картинке и положить под картинки соответствующие цифры.

29. Определить последующие и предыдущие звуки в названии предметов на картинках. Например, детям предлагаются картинки с изображением полки,

сумки, пилы. Дети называют картинки. Затем логопед даёт следующие задания: назвать слово, в котором после «л» слышится «к», после «м» произносится «к», перед «л» находится «и» и т.д.

30. Игра в «ромашку». На доске – контуры ромашки и лепестки с изображением различных предметов. Детям даётся задание выбрать лепестки с изображением предметов, названия которых состоят, например, из пяти звуков, и вставить их в прорези «ромашки».

31. Вписать недостающие первые три буквы в названия предметов на схеме. Предлагаются картинки: ложка, линейка, лейка, лапка, лавка, вилка, кошка, банка, мишка, сорока, майка, мишка, мешок, лужок, песок, замок, коток, носок.

32. Вписать названия предметов в данную схему. Предлагаются картинки с изображением предметов, названия которых как соответствуют, так и не соответствуют схеме. Например, предьявляется схема и следующие картинки: линейка, лодка, ложка, лейка, ручка, вилка, лента, лапа, лавка.

л _____ а

33. Составить слово из первых звуков названий картинок.

34. Игра «Как называется цветок?». Детям предлагается изображение цветка. На его лепестках нарисованы различные предметы. Название цветка можно узнать, если выделить из названий картинок первый звук.

На начальных этапах работы по развитию фонематического анализа делается опора на проговаривание слова, в процессе которого уточняются характер звука, последовательность звуков в слове. Конечной же целью логопедической работы является сформированность действия фонематического анализа в умственном плане, по представлению, без опоры на проговаривание.

Таким образом, комплексная методика разработана с учётом речевого уровня развития младших школьников. Данная методика будет способствовать развитию языкового анализа и синтеза, а также коррекции как общих, так и частных проявлений дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у детей.

Список использованной литературы:

1. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом // Известие АПН РСФСР. 1959. Вып. 70.
2. Воронова А.П. Нарушение письма у детей. – СПб., 1994.
3. Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6 т. – М., 1983. – Т. 5: Основы дефектологии.
4. Гурьянов Е.В. Психология обучения письму. – М., 1959.
5. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. – М.: Просвещение, 1972.
6. Ильина М.Н., Парамонова Л.Г., Головнева Н.А. 365 проверочных заданий и упражнения для подготовке к школе. – СПб., 2000.
7. Каше Г.А. Предупреждение нарушений чтения и письма у детей с недостатками произношения // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы. – М., 1965.
11. Колповская И.К., Спирова Л.Ф. Характеристика нарушений письма и чтения // Основы теории и практики логопедии. – М., 1968.
12. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей. – СПб., 1997.
13. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М., 2001.
14. Лалаева Р.И., Нарушение речи у детей с задержкой психического развития. – СПб., 1992.
15. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. – М., 2004
15. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб., 2001, 2004.
16. Левина Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей. – М., 1941.
17. Левина Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи М., 1961
19. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М., 1989, 1999
20. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития. – Спб, 2004 .
22. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии). – М., 1978.
23. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – М., 1962.
24. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. – М., 1950.
25. Мазанова Е.В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов. – М., 2006.
26. Мнухин С.С. О врожденной алексии и аграфии // Советская невропатология, психиатрия и психогигиена. – М., 1934. Т.3. Вып. 2-3.

27. Назарова Л.К. О роли речевых кинестезий в письме // Советская педагогика. 1952. № 6.
28. Никашина Н.А. Устранение нарушений письма и чтения у детей с недоразвитием речи // Основы теории и практики логопедии. – М., 1968.
29. Орфинская В.К. Формы дисграфии, отражающие недоразвитие фонематической системы // Герценовские чтения. Дефектология. – Л., 1970.
30. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968.
– М., 1985.
31. Правдина О.В. Логопедия. – М., 1973.
32. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М., 1997.
33. Спирова Л.Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушением письма // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы. – М., 1965.
34. Справочник по невропатологии детского возраста / Под ред. Б.В. Лебедева. – М., 1995.
35. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма // Расстройства речи у детей и подростков. – М.: Медицина, 1969.
36. Хватцев М.Е. Логопедия. – М., 1959.
37. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. – М., 2000.
38. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М., 1974.