**Обучение чтению детей с общим недоразвитием речи**

Методические рекомендации для учителей-логопедов

и учителей начальных классов

* Учитель-логопед:

Шкарлупелова Татьяна Анатольевна

Анжеро-Судженск, 2018

В методических рекомендациях рассматривается специфика методики обучения чтению детей с диагнозом общее недоразвитие речи (ОНР) Методические рекомендации разработаны на основе исследований, проведенных Г. А. Каше, Р. Е. Левиной, Л.В. Лопатиной, И.И.Панченко, Н.В.Серебряковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др. В методических рекомендациях представлен перечень нормативных документов, регламентирующих деятельность учителя логопеда; рассмотрена характеристика общего недоразвития речи и этапы работы по обучению чтению детей с общим недоразвитием речи . В приложение к методическим рекомендациям автор включает диагностические методики для раннего выявления детей с общим недоразвитием речи, предлагает рекомендации по их применению; а также описывает игры и упражнения, способствующие обучению чтению детей с ОНР.

Методические рекомендации адресованы учителям начальной школы, учителям-логопедам.

Автор Шкарлупелова Татьяна Анатольевна, учитель-логопед МБДОУ «ДС№34» высшей квалификационной категории, автор-составитель дополнительной общеразвивающей программы для детей с ОНР «У тебя все получится»

**Содержание**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №  раздела | Наименование раздела | Страница |
|  | Пояснительная записка | 4 |
|  | Нормативные документы, регламентирующие деятельность учителя-логопеда, реализующего дополнительную общеразвивающую программу | 8 |
|  | Сущностная характеристика общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста | 9 |
|  | Специфика работы по обучению чтению детей с общим недоразвитием речи | 18 |
|  | Список литературы | 31 |
|  | Приложения | 34 |

1. Пояснительная записка

Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения в дальнейшем, так как письменная речь формируется на основе устной. Развитие речи детей дошкольного возраста одна из предпосылок учебной деятельности, которой уделяется важное значение. Статья 64 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" гласит: «Дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста» [25].

Несмотря на это, ведущие ученые, педагоги, логопеды-практики отмечают значительный рост количества детей, у которых в начальной школе диагностируются речевые нарушения различной этиологии, в том числе общее недоразвитие речи. Поэтому, на современном этапе развития дошкольного образования актуальным становится вопрос подготовки дошкольников с общим недоразвитием речи к овладению чтением и письмом в рамках реализации дополнительных общеразвивающих программ.

При реализации образовательной деятельности в ДОО педагоги ориентируется на требования ФГОС ДО, в котором представлены целевые ориентиры, то есть социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Причем, целевые ориентиры рассчитаны как на детей с нормой речевого развития, так и на детей с общим недоразвитием речи. ФГОС ДО гласит: «.. целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования». В П.4.6.ФГОС ДО отмечено, что при завершении дошкольного образования «ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности» [23].

Поэтому, остро становится проблема обеспечения равных стартовых возможностей для детей с нормой речевого развития и детей с общим недоразвитием речи.

Дети с общим недоразвитием речи, в отличие от детей с нормой речевого развития, поступая в школу, являются потенциальной группой риска в отношении полноценного овладения навыком чтения. На фоне несформированных психических процессов, обеспечивающих механизм чтения в норме, у детей с дефектами речи часто проявляются стойкие нарушения чтения, выражающиеся в повторяющихся ошибках, об этом свидетельствую многочисленные исследования таких ученых, как Р.А. Белова-Давид, В. К. Орфинской, Н. Н. Трауготт, Т.А. Фотековой  и др. [27] Основными причинами возникновения затруднений при обучении чтению у детей с общим недоразвитием речи по мнению Г.А. Каше [6], Р.Е. Левиной [11], Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной [26] является недоразвитие фонематических процессов, полиморфные нарушения в звукопроизношении, бедный словарный запас, многочисленные ошибки при употреблении лексико-грамматических категорий, трудности в связной речи, при построении самостоятельных высказываний.

Как следствие, дети с нарушениями речи с трудом учатся звуковому анализу и синтезу слов, у них возникают проблемы при запоминании букв и соотнесению их со звуком речи. Они читают очень медленно, допускают большое количество ошибок, не понимают или плохо понимают и не могут объяснить прочитанное или подобрать картинку, которая обозначает смысл прочитанного. М.С. Соловейчик, говорит о необходимости учить детей «обдумывающему» восприятию, умению размышлять над книгой, а значит, о человеке и о жизни в целом [19].

Обеспечить равные стартовые возможности для детей с нормой речевого развития и детей с общим недоразвитием речи, интегрировать данную категорию детей в систему общего образования поможет реализация дошкольной образовательной организацией дополнительных общеразвивающих программ по обучению чтению. В ходе освоения данных программ дети с общим недоразвитием речи легче будут адаптироваться к образовательной деятельности в общеобразовательной организации. Успешную адаптацию детей с ОНР, помимо освоения ими дополнительной общеразвивающей программы по обучению чтению, обеспечивает Федеральный государственный стандарт начального образования, одной из важнейших задач которого является обеспечение «условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения…..» [24].

Сложность обеспечения равных стартовых возможностей для детей с нормой речевого развития и детей с общим недоразвитием речи посредством реализации дополнительных общеразвивающих программ обусловлена недостаточной готовностью и мотивированностью педагогов к осуществлению данного вида деятельности.

Помимо этого, согласно данным анкетирования, проведенного на базе трех дошкольных образовательных организаций Анжеро-Судженского городского округа, педагоги испытывают затруднения при формировании предпосылок обучения грамоте у детей с ОНР. Анализ анкетирования педагогов показал, что 41% опрошенных не знают основные проявления и симптомы ОНР у детей дошкольного возраста. 55 % педагогов затрудняются в определении специфики работы по формированию предпосылок обучения грамоте у детей с ОНР. Использование широкого спектра методов и приемов формирования предпосылок учебной деятельности у детей с ОНР связано с серьезными трудностями у 69 % респондентов. Резюмируя, можно сказать, что, в среднем, более 50 % педагогов испытывают серьезные затруднения при формировании предпосылок обучения грамоте у детей с ОНР в процессе реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

Возникает противоречие между необходимостью подготовки детей с ОНР к обучению чтению и недостаточной методической подготовленностью педагогов ДОО к осуществлению этой деятельности. Таким образом, выявляется проблема создания оптимальных условий для раннего обучения чтению детей с ОНР и методических рекомендаций для педагогов ДОУ.

Цель рекомендаций: методическая поддержка педагогов ДОО, реализующих дополнительные общеобразовательные программы по обучению чтению детей с общим недоразвитием речи и педагогов, испытывающих затруднения при формировании предпосылок обучения чтению детей с ОНР.

Принципиальное отличие и новизна предложенных нами методических рекомендаций заключается в обобщении педагогического опыта по формированию предпосылок обучения грамоте детей с ОНР не только в процессе освоения ими основной образовательной программы, но и дополнительной общеразвивающей программы по обучению чтению.

**2. Нормативные документы, регламентирующие деятельность учителя-логопеда, реализующего дополнительные общеразвивающие программы.**

* Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
* [Санитарно-эпидемиологические правила и нормы СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений» (утвержден постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26)](http://docs.google.com/file/d/0BwTgG3qodN3daFZ1ZTF1bkxxWkk/edit?pli=1);
* [Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155)](http://mdou19-korkino.ucoz.ru/papka4/papka5/papka6/papka7/prikaz_fgos.doc);
* Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
* [Приказ Министерства образования и науки РФ от 29.08.2013г. № 1008  «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»](http://mdou19-korkino.ucoz.ru/Profsoyuz/papka15/papka16jfif/papka17gif/prikaz_1008_ot_29.08.2012_lop.docx);
* Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы»;
* Письмо Минобразования РФ от 16.01.2002 №03-51-5 ин/23-03 «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях»;
* Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), утверждённая Федеральным координационным советом по общему образованию Минобразования России 17.06.2003 г.
* Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжёлыми нарушениями речи, размещенная в реестре примерных основных общеобразовательных программ Министерства образования и науки Российской Федерации, одобренная решением от 7.12 2017 г. Протокол № 6/17.

3**.Сущностная характеристика общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста**

Разные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено образование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте называется общим недоразвитием речи [4].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при особо сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии - в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии[8].

Впервые теоретическое подтверждение общего недоразвития речи было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии в пятидесятых-шестедисятых годах двадцатого века [11]. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. С позиций системного подхода был решен вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния компонентов речевой системы.

По мнению Р. Е. Левиной, «под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой ее сторонам» [11].

Под общим недоразвитием речи у детей (со здоровым слухом и первично сохранным интеллектом) Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. [26], вслед за Левиной Р. Е. [11], понимают такую форму речевой аномалии, при которой «нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы; словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения».

Учеными отмечается нарушение смысловой, произносительной стороны речи. В группу с общим недоразвитием речи объединяют детей с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам [26].

В нынешнее время в логопедии, есть две традиционные классификации нарушений речи: клинико-педагогическая и психолого - педагогическая. Эти классификации рассматривают речевые расстройства в разнообразных аспектах. Но вместе с тем данные той и другой классификации дополняют друг друга и служат общим задачам: комплектованию групп детей с речевой патологией и осуществлению системного, дифференцированного логопедического воздействия с учетом симптоматики и механизмов нарушений речи [18].

Клинико-педагогическая классификация жестко не сопоставлена с клиническими синдромами. Она делает акцент на тех нарушениях, которые должны стать объектом медицинского, психологического и логопедического воздействия [9].

В процессе постановки логопедического заключения немаловажными являются медицинские данные, клинические характеристики, они позволяют уточнить тот или иной логопедический диагноз. Клинические характеристики ориентированы сначала на объяснение причин возникновения речевых расстройств, лечение ребенка, а не на систему коррекции.

Клинико-педагогическая классификация раскрывает этиологию, механизмы, формы и виды речевых расстройств. В этой классификации выделяются следующие формы речевых расстройств: дислалия, дизартрия или стертая дизартрия, ринолалия, расстройства голоса, моторная, сенсорная алалия, детская афазия, афазия взрослых, задержка речевого развития (ЗРР, заикание, тахилалия, спотыкание (полтерн) [1].

Психолого-педагогическая классификация ориентирована на выявление, в первую очередь, речевой симптоматики (симптомологический уровень). Симптомологический уровень анализа речевых нарушений допускает описать внешние симптомы недоразвития языка (речи, что служит основой для направления детей в определенные группы детского сада или в определенный тип школы [3].

Психолого-педагогическая классификация была разработана Левиной Р. Е. и сотрудниками сектора логопедии Института дефектологии. В основе данной классификации лежат лингвистические и психологические критерии. Наиболее значимым среди них является выделение нарушенных компонентов речевой систем (фонетико-фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя речи) [11].

В соответствии с критериям, которые мы указали выше, в данной классификации выделяются две группы речевых расстройств:

Первая группа - нарушение средств общения.

Вторая группа - расстройства в применении средств речевого общения (заикание).

К первой группе речевых нарушений, по Левиной Р. Е., относится «фонетико-фонематическое недоразвитие и общее недоразвитие речи» [11].

Фонетико-фонематическое недоразвитие - это нарушение формирования произносительной системы языка вследствие недостаточности фонематического восприятия и артикуляции звуков речи.

Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи) у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом [11].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при различных формах речевой патологии (по клинико-педагогической классификации): моторной, сенсорной алалии, детской афазии, дизартрии, в том числе при стертой дизартрии [9].

В этиологии общего недоразвития речи выделяются различные факторы биологического, социального характера. К биологическим факторам относят: инфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору, патология натального периода, постнатальные заболевания центральной нервной систем и травмы головного мозга в первые годы жизни ребенка [4].

Вместе с тем общее недоразвитие речи может быть обусловлено неблагоприятными условиями воспитания и обучения, оно может быть связано с психической депривацией в сензитивные периоды развития речи[4].

Во множестве случаев причиной общего недоразвития речи является следствием комплексного воздействия различных факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС (иногда легко выраженной, неблагоприятного социального окружения).

Более сложным и устойчивым вариантом является общее недоразвитие речи, обусловленное ранним органическим поражением мозга [10].

Мастюкова Е. М. придает обостренное значение в причине общего недоразвития речи перинатальной энцефалопатии [15]. Она может быть гипоксической (происходящей по причине внутриутробной гипоксии и асфиксии в родах), травматической (происходящей по причине механической родовой травмы), билирубиновой (происходящей по причине несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности) [15].

Характерным для всей группы ОНР значится: появление речи позднее нормы, остро суженный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, характерные нарушения слоговой структуры слов [15].

Речевое недоразвитие у детей дошкольного возраста может проявляться в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами лексико-грамматических и фонетических нарушений [5].

Клинические виды общего недоразвития речи разнообразны. В классификации Е. М. Мастюковой выделяются три группы детей с ОНР[15].

Первая группа - не осложненный вариант ОНР, характеризующийся наличием только признаков общего недоразвития речи. У детей не выявляется локальных поражений ЦНС. В анамнезе этих детей чаще всего не присутствуют указания на патологическое протекание беременности и родов, изредка наблюдается не резко выраженный токсикоз второй половины беременности, не длительная асфиксия [15].

В постнатальном периоде у этих детей может отмечаться соматическая ослабленность, частые инфекционные и простудные заболевания. С психологической точки зрения у этих детей отмечается общая эмоционально-волевая незрелость, несформированнось регуляции произвольной деятельности [15].

У детей первой группы наблюдается недостаточность тонких дифференцированных движений пальце рук, трудности динамической организации движений [15].

У второй группы детей выявляется осложненный вариант ОНР центрально-органического генеза. У детей этой группы ОНР характеризуется более сложной симптоматикой и патогенезом. Нарушение речевого развития сочетается с неврологической и психопатологической симптоматикой [20].

Выраженная неврологическая симптоматика у этих детей свидетельствует не только о незрелости ЦНС, но и о грубом повреждении определенных мозговых структур. Для детей этой группы характерна недостаточность гнозиса, праксиса, гнозопраксиса [12].

Незрелость эмоционально-волевой сферы проявляется у этих детей в эмоциональной лабильности, в поверхностности эмоций, в недостаточности волевых процессов [13].

У детей с ОНР третьей группы отмечается алалия (в основном моторная алалия)[13].

В настоящее время этиология алалии соотносится с поражением речевых зон, как левого, так и правого полушария.

У детей с моторной алалией присутствуют сложные дизонтогенетические нарушения: энцефалографические исследования показывают, что у детей с моторной алалией имеются не только локальные поражения коры головного мозга, но и поражения подкорковых структур мозга [2].

Несмотря на множественность клинических характеристик детей с ОНР, общим для них является системное недоразвитие речи. Притом особенно сложным и стойким является нарушение формирования лексики и грамматического строя речи.

Недоразвитие речи у детей может быть выражено в различной степени: от полного отсутствия речи до незначительных отклонений в развитии. С учетом степени несформированности речи Левина Р. Е. выделила три уровня ее недоразвития [11].

Первый уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи (так называемые "безречевые дети").

Дети данного уровня для общения пользуются главным образом лепетными словами, звукоподражаниями, отдельными существительными и глаголами бытового содержания, обрывками лепетных предложений, звуковое оформление которых смазано, нечетко и крайне неустойчиво.

Часто свои "высказывания" ребенок подкрепляет мимикой и жестами. Такое же состояние речи может наблюдаться и у умственно отсталых детей. Однако дети с первичным речевым недоразвитием обладают рядом черт, позволяющих отличать их от детей-олигофренов [5].

Ощутимая ограниченность активного словарного запаса проявляется в том, что одним и тем же лепетным словом или звукосочетанием ребенок обозначает несколько разных понятий ("биби" - самолет, самосвал, пароход; "бобо" - болит, смазывать, делать укол). Отмечается также замена названий действий названиями предметов и наоборот ("адас" - карандаш, рисовать, писать; "туй" - сидеть, стул).

Характерным является использование однословных предложений. Низким речевым возможностям детей сопутствуют и бедный жизненный опыт, и недостаточно дифференцированные представления об окружающей жизни (особенно в области природных явлений). Задания по звуковому анализу слов детям данного уровня непонятны[5].

Второй уровню речевого развития знаменуется тем, что, кроме жестов и лепетных слов, появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова[5].

Одновременно намечается различение некоторых грамматических форм. Высказывания детей обычно бедны, ребенок ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий.

Рассказ по картине, по вопросам строится примитивно, на коротких, хотя и грамматически более правильных, фразах, чем детей первого уровня. При этом недостаточная сформированность грамматического строя речи легко обнаруживается при усложнении рече­вого материала или при возникновении необходимости употребить такие слова и словосочетания, которыми ребенок в быту пользуется редко.

Формы числа, рода и падежа для таких детей по существу не несут смыслоразличительной функции. Словоизменение носит случайный характер, и потому при использовании его допускается много разно­образных ошибок.

Слова нередко употребляются в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий.

Много ошибок дети допускают при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, при этом существительное употребляется в исходной форме, возможна и замена предлогов. Союзы и частицы в речи употребляются редко [5].

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития [5].

Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими, но лишь в присутствии родителей (воспитателей), вносящих соответствующие пояснения.

Свободное же общение крайне затруднено. Даже те звуки, которые дети умеют произносить правильно, в их самостоятельной речи звучат недостаточно четко.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат и соноров), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы.

Вместе с тем на данном этапе дети уже пользуются всеми частя­ми речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения [5].

Улучшаются произносительные возможности ребенка, воспроизведение слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости.

В устном речевом общении дети стараются "обходить" трудные для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо.

Наблюдаются ошибки и при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами У детей с данной степенью ОНР, описанные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя и проявляются более отчетливо при обучении в школе создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.  [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что общее недоразвитие речи, это такой вид речевого нарушения, при котором у детей обладающих нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, наблюдается нарушение формирования всех составных частей языковой системы: звуковой стороны речи (фонетики), а также смысловой (лексики и грамматики).

**4.Специфика работы по обучению чтению детей с общим недоразвитием речи**

Анализ теоретических работ ведущих специалистов в области логопедии, а также наблюдения практиков указывают, что системные данные о специфике работы по обучению чтению детей с общим недоразвитием на настоящий момент практически отсутствуют, а имеющиеся описания носят фрагментарный характер. Подчеркнем тот факт, что чтение и письмо являются сложным и необходимым навыком в жизни человека. Процесс чтения на равных началах включает в себя, наряду с готовностью звукового анализа речи, словесную и наглядную память, способность ориентироваться в пространстве, способность переносить последовательность во времени в последовательность в пространстве, способность устанавливать связь между услышанным звуком и его письменным знаком, способность восприятия целостной формы, высокий уровень концентрации внимания [9].

При обучении чтению детей с общим недоразвитием речи необходимо учитывать, что работа делится на два периода: подготовительный (или добукварный) и букварный. Особое внимание педагог должен уделить подготовительному периоду при обучению чтению детей с ОНР Чем ниже речевой уровень детей, тем больше времени отводится подготовительному периоду, благодаря которому формируются предпосылки к сознательному усвоению первоначальных элементов чтения.

Педагог, реализующий дополнительную образовательную программу должен помнить, что период подготовки к обучению чтению по своим целям и задачам совпадает с работой по общему развитию речи и формированию произношения. Дети учатся пользоваться речью, обогащается и уточняется их словарь, они приобретают умение строить простые предложения, формируют элементарные грамматические обобщения. Необходимо отметить, что одновременно ведется большая работа по коррекции неправильно произносимых звуков, которая также предусматривает и развитие речевого (фонематического) слуха. У детей расширяется запас слов на отрабатываемый звук и появляется некоторый навык самостоятельного выбора слов с нужным звуком из обиходной речи. Как отмечает Г.А.Каше, данная работа создает практическую базу для этапа отработки анализа и синтеза звукового состава слов [6].

Дети подходят к анализу и синтезу открытого и закрытого слогов, состоящих из двух звуков, и полностью анализируют односложные слова, а также знакомятся в практическом плане с первыми терминами, обозначающими слово, звук, слог. Звуковые упражнения имеют большое значение для формирования у детей навыков правильного чтения. Необходимо отметить, что особое внимание при обучении чтению детей с ОНР должно быть уделено развитию двигательных и зрительных навыков, которые подготовили бы глаз.

Одной из составляющих специфики обучения детей дошкольного возраста является и то, что изучение каждого звука обязательно опирается на сознательное усвоение его артикуляции. Следующим этапом работы является различение звука и, наконец, выделение его из слова и соотношение с соответствующим буквенным обозначением. При овладении звуковым составом слова педагогу очень важно обращать внимание на последовательность звуков в анализируемом слове. Нередко дети научаются выделять отдельные звуки, но не могут указать их порядок в слове, правильно сосчитать количество звуков, разобраться в звуковой структуре слова. Трудности, которые возникают при этом, бывают чрезвычайно стойкими.

Обучение чтению детей с общим недоразвитием речи ведется только на правильно произносимых звуках и словах. Опора на правильное произношение нужна для предупреждения затруднений в различении и выделении звуков из речи и в правильном соотнесении их с соответствующими буквами, одновременно педагог решает еще одну задачу, это- профилактика дисграфических ошибок [12]. Первоначально идет работа над звуком и лишь после того, как достигнуто правильное произношение и его различение, проходится соответствующая буква. В этом смысле обучение чтению строится как непосредственное продолжение обучения произношению. В процессе работы над произношением ребенок научается не только правильно произносить звук в словах и фразах различной сложности, но и отличать его от других звуков и правильно выделять из слова. Особенно много внимания уделяется различению звуков, отличающихся друг от друга тонкими акустико-артикуляционными признаками. Педагог должен понимать, что пока дети не научатся правильно произносить и различать такие звуки, невозможно обеспечить верную и прочную связь между звуком и буквой.

Важно отметить, что порядок прохождения звуков и букв на занятиях по обучению чтению у детей с общим недоразвитием речи иной, чем с у детей с нормальным речевым развитием. Он подчинен доступности различения звуков на слух и усвоению их в произношении.

Таким образом, работу по обучению детей чтению с ОНР можно разделить на несколько этапов.

На первом этапе в первую очередь изучаются те звуки, которые произносятся детьми в основном правильно. Это следующие звуки и соответствующие им буквы:(а), (у), (о), (м), (х), (п), (к), (с), (н), (в), (ы), (т), (л). Исключение могут составить такие звуки, как (ы), (с), (л) которые в некоторых случаях произносятся детьми дефектно. Однако они должны быть в момент соотнесения их с буквой уже поставлены и отработаны в произношении.

Затем постепенно начинается работа над звуками, неправильно произносимыми, которые во время специальных занятий по коррекции произношения исправляются одними из первых (ш),(ж),(р) некоторые мягкие, фонемы, и наконец включаются в работу все остальные исправленные и поставленные звуки Темп прохождения вех звуков речи и букв более медленный. Словарный материал, который используется в процессе обучения чтению, педагог подбирает так , чтобы он был знаком детям. Очень важно, на данном этапе чтобы они понимали значения слов и умели соотносить их с определенными предметами и явлениями действительности. Постепенно речевой материал становится все более обширным и сложным и, в свою очередь, способствует развитию лексики и грамматического строя речи.

Основой овладения первоначальной грамотой является усвоение приема чтения открытого двухбуквенного слога. Необходимо добиться того, чтобы дети как можно быстрей и как можно лучше овладели звуковым составом закрытого, а затем и открытого двухбуквенного слога и на этой основе были подведены к первоначальному обобщению, связанному с пониманием слогообразующей роли гласной.

Таким образом, самое трудное и важное на первом этапе обучения грамоте - это усвоение чтения обратных и прямых слогов и составленных из них слов. Дети должны научиться не только анализировать слова, но и синтезировать выделенные звуки в единое целое. Необходимо выработать у них правильные приемы чтения, научить сочетать согласный звук с гласным, схватывать взглядом две-три буквы одновременно, слитно произносить слоги. Это умение достигается только после специальных упражнений.

С этой целью рекомендуется проводить чтение по следам анализа. Слог или слово, сложенные из букв разрезной азбуки или написанные на доске, после предварительного анализа тут же прочитываются. Можно использовать и ряд других приемов, рекомендуемых логопедами-практиками на этом этапе обучения: чтение по подобию, протяжное произношение звуков и т.д. Так, например, узнав согласный «м» в открытом двухбуквенном слоге, ребенок должен тянуть соответствующий звук, пока не подготовит органы речи к произнесению следующего гласного и не произнесет оба звука вместе, на едином выдохе. Предлагаемый способ позволяет ускорить процесс слияния звуков.

Каждый изучаемый согласный должен даваться в сочетании со всеми гласными или с каким-либо одним гласным. Эта работа необходима для того, чтобы у ребенка мог возникнуть обобщенный образ слога, который является необходимой предпосылкой для узнавания данного конкретного слога в процессе чтения.

Педагог при обучении чтению детей с ОНР обращает внимание детей на то, что слоги не имеют самостоятельного значения и постепенно включаются в состав слова отработанные слоги. Слова дети могут составлять из букв разрезной азбуки, устно или на основе схем. Последовательность читаемых слогов и слов постепенно варьирует. Чтобы перейти к плавному послоговому чтению необходимо систематически вести работу направленную на развитие навыка синтезировать звуковой состав обратных и прямых слогов, отработка идет до тех пор пока ребенок не научится автоматически узнавать их в процессе чтения. Особое внимание педагог при обучении чтению детей с общим недоразвитием речи должен обратить на то, чтобы ребенок при чтении слов понимал их смысл, чтобы процесс чтения был осознанным, а не механическим.

Большое значение отводится практической работе с разрезной азбукой. На данном этапе детям предлагается из букв разрезной азбуки складывать оотдельные слоги и слова, сначала вслед за анализом, затем с последующим анализом и, наконец, самостоятельно. Несколько позднее вводятся и другие упражнения: складывание слов из букв, данных в разбивку (а, п, и, л), добавление к слогу недостающей буквы или слога, чтобы получилось слово су... (к), му... (ха), преобразование слов путем замены букв (сук - суп, мак - лак), самостоятельное составление слова по картинке и т.д.

Уже на первом этапе обучения, во время усвоения звуков, дети учатся понимать, что звуки обозначаются буквами, что звуки мы слышим, а буквы видим, пишем, что не все звуки произносятся одинаково: одни легко и свободно, а другие - труднее, что соответственно этому есть гласные и согласные звуки, что гласные образуют слог.

На второй этапе изучаются звуки и буквы ш, р, з, ж, гласные и, э и мягкие согласные, стоящие перед и, соответствующие ранее пройденным твердым согласным. Дети знакомятся со следующими мягкими согласными: м, н, п, к, с, в, т, л, х, р. Данный период может представляет значительные трудности (так как включаются звуки, еще с трудом произносимые детьми), и задача логопеда - вновь тщательно уточнить акустико-артикуляционные признаки изучаемых звуков, чтобы при образовании связи между звуком и буквой не вызвать никаких осложнений. Речевой материал для упражнений подбирается таким образом, чтобы в нем не содержались звуки, близкие по акустико-артикуляционным признакам к вновь изучаемым. Например, при изучении звука (ш) не даются слова, включающие ранее пройденный звук (с), до тех пор, пока не создадутся правильные, прочные и стойкие связи между звуком и буквой. Из устных упражнений также исключаются слова со звуками (ж), (ч), (щ). Аналогичные условия необходимы при изучении звуков з, ж. При изучении звука р из упражнений исключаются слова со звуком л.

Лишь после того как ребенок научится не только правильно произносить каждый из смешиваемых звуков, но и узнавать его в речи окружающих, прочно связывать с соответствующей буквой, включаются упражнения на сопоставление и дифференциацию звуков, например (с-ш) или (ш-ж) и т.д. Звуки дифференцируются таким образом, чтобы дети сами нашли разницу между ними как в артикуляции, так и в звучании, в обозначении их буквами. Обращается внимание па смыслоразличительную роль звука.

Особое внимание на этом этапе обучения отводится также изучению мягких согласных[17]. Огромную роль играет этап дифференциации слогов с твердыми и мягкими согласными. Логопед упражняет в различении мягкости согласных в слогах разного типа: (ми), (си),(пи),(ли) ,развивает у них умение слышать при анализе слога с буквой и мягкое произношение согласных звуков: (м), (п), (с), (н), (л) и т.д. Это подготавливает к правильному чтению слов с мягкими согласными и к пониманию значения мягкого знака как знака мягкости согласного.

Необходимо напомнить, что к переходу изучения мягких согласных нельзя торопиться. К данному этапу обучения можно приступить лишь тогда, когда дети научатся воспринимать при чтении две буквы сразу, так как мягкость согласных обозначается последующей буквой. Кроме того, к этому времени должны быть исправлены все дефекты, которые наблюдаются у детей при произнесении мягких фонем. Если эти условия не будут соблюдены, то дети не смогут сознательно овладеть мягкими согласными. Например, педагог выставляет на наборном полотне слоги с гласными (ы) и (и):

мы сы лы ры ны

ми си ли ри ни

Дети читают их и объясняют, как произносятся согласные в левом столбике (твердо, так как стоит гласная (ы) и как в правом (мягко, так как стоит гласная (и) [21]. Логопед предлагает сравнить, как произносятся и звучат слоги с твердыми и мягкими согласными мы-ми; сы-си и др. Дети в каждом случае произносят их отдельно: м, м, с, с и т.д.

Для тренировки правильного различения и чтения твердых и мягких звуков используются слоговые сочетания с пройденными согласными и гласными. Затем к этим слоговым сочетаниям прибавляются еще слоги или звуки для получения целого слова[22]. Слова с мягкими согласными Мила, Нина, сани и др. анализируются. При этом педагог акцентирует внимание ребенка на том, как произносится каждый выделенный согласный: твердо или мягко. Нужно научить не только различать и выделять мягкие согласные из слова, но и объединять эти звуки в слоги, придумывать с ними слова, складывать их из букв разрезной азбуки и правильно читать.

Затем вводятся слова с более сложной слоговой структурой и предложения более сложной конструкции. В этот период усваиваются трехсложные слова с открытыми слогами типа: ма-ли-на, На-та-ша, повторяются односложные и вводятся двусложные слова с закрытыми слогами типа: ве-тер, ар-буз, кош-ка. Дети упражняются в сознательном, правильном, плавном слоговом чтении отдельных слов, предложений и коротких текстов, доступных пониманию и включающих только правильно произносимые звуки. При чтении предъявляются требования четко и внятно произносить звуки, соблюдать ударения в словах и паузы на точках.

На третьем этапе продолжается работа над мягкими согласными, изучаются согласный « й», мягкий знак, йотированные гласные (е, ё, я, ю).

Изучение звука й является важным моментом, так как от умения детей различать этот звук зависит правильное правописание слов с буквой й в последующем. Сначала для выделения звука «й» подбираются слова, в которых данный звук занимает положение в конце слова, это слова типа: дай, мой, твой. При утрированном произношении слов уточняется артикуляция звука (й), подчеркивается его отрывистое произношение. Затем педагог знакомит с буквой й. После ряда тренировочных упражнений с буквой й в конце слова следует переходить к дифференциации слов со звуками (и) и (й). Для упражнений подбираются слова типа: змей-змеи, сарай-сараи, мой-мои и т.д. Внимание обращается на смысловую, слоговую, звуковую стороны этих слов. Следующим этапом работы является различение и выделение звука (й) в середине слова.

При знакомстве с мягким произношением согласного звука в конце слов и правописанием слов с мягким знаком на конце значительное внимание уделяется упражнениям в различении по слуху мягкого и твердого произношения согласного звука в конце слова: пыл-пыль, кон-конь, угол - уголь. Слова уточняются по значению, проводится слого-звуковой их анализ, выясняется разница в их произношении .Только после этого изучается мягкий знак и в середине слова. Если дети научились различать твердые и мягкие согласные в конце слова, то обычно упражнения в различении по слуху твердых и мягких согласных в середине слова не вызывают у детей затруднений.

Особое внимание педагог должен уделить изучению букв Я,Ё,ЮЮЕ. Они усваиваются после того, как будет пройден звук (и), и после того, как дети познакомятся с обозначением мягкости согласного при помощи звука и буквы и. Тогда значение букв е, ё, я, ю становится для них более понятным.

Буквы е, ё, я, ю особых звуков не обозначают [14]. Если эти буквы стоят в начале слова и после гласных, то обозначают йотированные гласные, а если после мягких согласных, то обозначают гласные э, о, а, у. В этом случае они служат для выражения мягкости предшествующей согласной.

Изучая гласные е, ё, я, ю, необходимо показать, что они являются звуками слоговыми, и произносить их при анализе слова надо не растягивая, чтобы не смешать с другими гласными (э, о, а, у). Это затрудняет детей, несмотря на то, что с процессом звукового анализа они уже достаточно знакомы.

Анализируя, например, слово ежик, дети, выделяя первый звук, сразу произносят два звука (йо). Логопед, обратив внимание на это, показывает букву Ё, сравнивает ее с е по начертанию и произношению и ставит во второй ряд гласных, где уже находятся и и е. Дети знают, что стоящие во втором ряду гласные указывают на мягкость предшествующего согласного. Они делают вывод, что если согласная стоит перед ё, то произносится мягко, так же как и перед и и е.

Составляются предложения из букв разрезной азбуки с последующим анализом слов, При изучении мягких согласных, обозначающихся с помощью е, ё, я, ю, необходимо вспомнить знания о твердом и мягком произношении согласных звуков, которые учащиеся приобретают как во время формирования правильного произношения, так и в процессе предшествующего обучения.

Для изучения мягких согласных в указанных сочетаниях у детей нужно выработать четкое различение и выделение звуков. Поэтому чем больше слов с мягкими согласными перед е, ё, я, ю будет проанализировано, составлено из букв разрезной азбуки и прочитано, тем лучше будет усвоено правописание слов с мягкими согласными после е, ё, я, ю в последующем.

После того как дети научатся хорошо различать слова с данными сочетаниями звуков, большое место отводится работе со слогами, где даются упражнения на сопоставления. Можно использовать слоговые упражнения, где тот или иной согласный приводится со всеми гласными и каждый раз выясняется произношение и звучание согласного при смене гласного, например: ма, мо, мы, му, ми, ме и т.д.

Сопоставление очень полезно использовать при сравнении и различении слов, сходных по буквам, но различающихся по звучанию предшествующего согласного и по начертанию гласной буквы, как, например, нос-нес, сад-сядь, суда-сюда. Дается большое количество соответствующих упражнений в звуковом анализе слова, во время которого ученики должны сказать, как слышатся звуки (твердо или мягко), и правильно их произносить. Эти слова складываются из букв разрезной азбуки и читаются. Ребенок должен уже проанализировать и прочесть слова довольно сложной слоговой структуры: четырехсложные и пятисложные слова с открытыми и закрытыми слогами (пе-ре-ме-на, ка-ран-даш, ок-тяб-ря-та) и слова со стечением согласных (три, книга).

Большое значение в этот период обучения придается развитию навыка сознательного, плавного слогового чтения предложений и небольших текстов с правильным и четким произношением звуков, правильной интонационной выразительностью. Очень важно следить за тем, чтобы дети понимали прочитанное, и контролировать это понимание. Для этого можно задать вопросы о смысле предложения или отрывка, предложить подобрать к прочитанному тексту картинку и к картинкам тексты. Необходимо научить детей понимать связи между отдельными словами в предложении, специально работать над различными видами словосочетаний, предложений.

Дети заучивают наизусть доступные по смыслу тексты и стихотворения после разбора их с логопедом и тренируются в выразительном чтении с соблюдением ударения, смысловых пауз.

Четвертый этап обучения детей чтению включает в себя изучение звонких и глухих согласных, а также согласные (ц),(ч),( щ).

На первоначальном этапе дети учатся различать и выделять звонкие согласные в словах, произношение которых не расходится с правописанием (булка, дыня, груша). Они придумывают с этими звуками слова и предложения, составляют их из букв разрезной азбуки, читают.

Затем переходят к этапу дифференциации звонких и глухих согласных. В работе необходимо учитывать следующую последовательность усвоения звонких и глухих согласных : ф-в, с-з, ш-ж, п-б, т-д, к-г. Так как большинства детей с общим недоразвитием речи звонкие согласные нарушены в речи изучение звонких согласных начинается с уточнения их артикуляции, значительное внимание должно быть уделено четкому различению и выделению звонких согласных из слов и правильному соотнесению их с соответствующими буквами. Детей упражняют в сопоставлении на слух слов с глухими и звонкими согласными (палка-балка), предлагают выбрать из ряда предметных картинок те, названия которых начинаются, например, со звука б (среди картинок обязательно должны быть и такие, названия которых начинаются с оппозиционного звука п).

После того как отработан данный этап переходят к работе по дифференциации парных согласных в конце ,и в середине слова.

Как правило усвоение звонких звуков ц, ч, щ и соответствующих букв в процессе обучения, если они правильно произносятся и хорошо различаются на слух, не представляет особых затруднений.

На этом этапе ведется работа над звуковым и слоговым составом ранее пройденных и вновь усваиваемых слов. Она заключается в разложении слов на слоги и звуки, в чтении слов со стечением двух, трех согласных типа выстрел, гвоздь, а также слов с раздельным произношением согласной и гласной, обозначаемым разделительными ь и ъ (например, семья, объявление).

Большое внимание отводится переходу от слогового чтения легких по звуковому составу слов к плавному чтению целыми словами. Навык этот формируется у детей довольно медленно в процессе упорной и систематической работы.

Наряду с упражнениями, формирующими навык чтения целыми словами, следует шире применять упражнения в различении слов, сходных по буквенному составу, так как дети часто их читают неправильно. Для этого можно использовать упражнения в чтении слов, сходных по звучанию и начертанию, но различных по значению, например: стол-столб, колобок-клубок, завод-садовод, копал-купал-купил. Эти слова отчетливо прочитываются, анализируются по звукобуквенному составу и сравниваются. Устанавливается, что некоторые слова состоят почти из одних и тех же букв, например копал- купал-купил, однако некоторые из букв в них не одинаковы (так, во втором слове вместо о стоит у и т.д.), поэтому получаются разные по значению слова.

Следует упражнять детей в различении грамматических форм одних и тех же слов (дом, дома, к дому) или родственных слов (земля, земляк). После чтения слова обязательно сравниваются и сопоставляются, выясняется их звукобуквенный состав, уточняется значение. Подобные упражнения дают возможность ребенку не только ориентироваться в процессе восприятия на основную часть слова, но и выделять его морфологические элементы - суффиксы, окончания. Основная цель этих упражнении - научить ребенка различать состав слова, развивать у него лексико-грамматические обобщения.

Как только дети прочно овладеют навыком правильного плавного слогового чтения, начинается обучение чтению про себя. Переходной ступенью между громким чтением и чтением про себя является шепотное чтение. Ребенок сначала учится читать шепотом отдельные слова и короткие фразы, прочитанные ранее вслух, потом предложения и небольшие тексты.

Для того чтобы проверить, понимает ли ребенок то, что читает, ему даются задания подобрать иллюстрации, пересказать прочитанное, ответить на вопросы по содержанию прочитанного.

Таким образом, изучив исследования ведущих исследователей в области педагогики и логопедии (Козыревой Л.М., Корнева А.Н., Лебединского В.В., Парамоновой Л.Г., Токаревой О.А., Сохина Ф.А..) следует отметить, что процесс обучению чтению дошкольников с ОНР, не может протекать так же как у детей с нормальным речевым развитием. Для того что бы овладеть первоначальными навыками чтения дети с общим недоразвитием речи нуждаются в определенном уровне речевой подготовки. Педагог, реализующий дополнительную общеразвивающую программу по обучению чтению детей с ОНР, должен учитывать ряд особенностей:

- обучение чтению ведется только на правильно произносимых звуках и словах;

- порядок прохождения звуков и букв на занятиях по чтению у детей с ОНР иной, чем у детей с нормой речевого развития;

- темп прохождения всех звуков и букв более медленный;

-использование игр и игровых упражнений при обучению чтению детей с ОНР;

- весь словесный материал должен быть знаком детям.

**Список литературы**

1. Алтухова Т.А. Коррекция нарушения чтения у учащихся начальных классов с трудностями в обучении [Текст]/Т.А.Алтухова. –. Белгород: Изд-во Белгор. гос. ун-та, 1998. - 113 с.
2. Акименко В.М. Исправление звукопроизношения у детей [Текст]/В.М. Акименко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. -110с.
3. Брехунова Г.Н. Послушные буквы: программа профилактики дисграфии и дислексии у детей 5 – 7 лет с нарушениями речи [Текст] / Г.Н. Брехунова //Логопед. – 2007. - № 4. – С. 76 – 80.
4. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]/В.К.Воробьева. – М.,АСТ, 2009. – 160с.
5. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]/ Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева.– М., КнигоМир, 2011.- 320 с.
6. Каше Г.А. Предупреждение нарушений письма и чтения у детей с недостатками произношения [Электронный ресурс]//URL: <https://studfiles.net/preview/5799932/page:24/> (дата обращения: 19.04.2016).
7. Козырева Л.М. Развитие речи: Дети 5 – 7 лет [Текст]/Л. М. Козырева.– Ярославль: Академия развития, 2002. – 160 с.
8. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст]/А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2003. – 330 с.
9. Корнев А. И. Вопросы лечебной педагогики и профилактики дислексии и дисграфии. Общие принципы организации помощи детям с дислексией и дисграфией [Электронный ресурс]//URL: <http://bookitut.ru/Psikhodiagnostika-i-korrekcziya-detej-s-narusheniyami-i-otkloneniyami-razvitiya-khrestomatiya.63.html> (дата обращения: 11.04.2016).
10. Лебединская К.С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте [Текст]/ К.С. Лебединская, В.В. Лебединский. – М.: Академический проект, 2013. – 303 с.
11. Левина Р.Е. Нарушения речи у детей дошкольного возраста [Текст]/Р.Е. Левина. – М.: Аркти, 2005. – 222 с.
12. Логинова Е.А. Нарушения письма [Текст]/Е.А. Логинова. - СПб.: Детство-Пресс, 2004. - 208с.
13. Лопатина Л.В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. [Электронный ресурс]//URL: <https://studfiles.net/preview/5799933/page:23/> (дата обращения: 11.04.2016).
14. Львов М.Р. Основы теории речи [Текст]/М. Р. Львов – М.: Академия, 2000. – 248с.
15. Мастюкова Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии [Электронный ресурс]//URL: <http://www.kidsunity.org/book/299239_79DEE_mastyukova_e_m_podgotovka_k_obucheniyu_detey_s_osobymi_probl.pdf> (дата обращения: 11.04.2016).
16. Мешкова Л.В. Развитие речи детей [Текст]/Л.В. Мешкова. – СПб.: Питер, 2002.-121 с.
17. Панченко И.И. Особенности фонетико-фонематического анализа расстройств звукопроизношения и некоторые принципы лечебно-коррекционных мероприятий при дислалических и дизартрических нарушениях речи. [Электронный ресурс]//URL: <https://www.twirpx.com/file/955820/> (дата обращения: 11.05.2017).
18. Парамонова Л.Г. Предупреждение и преодоление дисграфии у детей [Текст]/Л.Г. Парамонова. – СПб.: Союз, 2001.- 178 с.
19. Соловейчик М.С. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах [Электронный ресурс]//URL: <http://dep_mpmnk.pnzgu.ru/files/dep_mpmnk.pnzgu.ru/posobiya/lekcii_soloveychik.pdf> (дата обращения: 11.02.2018).
20. Сохин Ф.А. Психолого – педагогические основы развития речи дошкольников [Текст]/Ф.А.Сохин. – М.: Издательство Московского психолого – социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 224 с.
21. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) [Электронный ресурс]//URL: <https://studfiles.net/preview/5799932/page:27/> (дата обращения: 11.02.2018).
22. Ушакова О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду [Текст]/О.С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 56 с.
23. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 20.10.2016).
24. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // URL: <http://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 20.10.2016).
25. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] // URL: <http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/> (дата обращения: 21.03.2016).
26. Филичева Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение [Текст]/Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: ГНОМ и Д, 2000. – 80 с.
27. Цит. по Теоретические основы изучения проблемы ОНР [Электронный ресурс] // URL: <http://asu.msgi.info/UniversysDWNL/Library/0529F569-40BF-4CA4-8A50-D01EC0A1CA3D/общее%20недоразвитие%20речи_т1_л.pdf> (дата обращения: 12.05.16).

Приложение 1

**Игры и упражнения, используемые при обучении чтению дошкольников с общим недоразвитием речи.**

**Упражнение  «Ловим звук**

Сказка «Жил был звук ( например[м] начинаем с простых звуков йотированные  не брать, а так же [й] не брать) и однажды он сбежал из азбуки и пошёл гулять по свету. Как же жить без [м]? Будем его ловить. Как только услышите звук [м] в слове- хлопайте в ладоши.» Логопед начинает произносить слова со звуком [м] и без него. Сначала медленно, затем быстрее. Сначала короткие слова, затем длинные. Усложнение-можно прочитать стихотворение, а дети «ловят» звук [м].

Другой вариант: можно выделять звук из ряда звуков ( А, П, М,У,Н).

**Упражнение «Бусы из слов»**

Логопед говорит слово, ребёнок придумывает своё, начинающееся  на последнюю букву ( машина-абрикос-санки-иголка). Постепенно усложняем игру: придумываем слова на тему «Животные», «Игрушки», «Одежда».

Вариант игры: придумываем слова на определённую букву, проигрывает тот кто не смог придумать слово.

**Упражнение «Домик»**

Эта игра учит не только слышать звуки, стоящие в разных местах в слове-начале, середине, конце, но и тренирует внимание. Детям раздают пособие «Домик» с 3 окошками, если заданный звук (например [а]) услышали вначале слова, то фишку ставим в 1 окошко, если в середине- во 2 окошко, если в конце- в 3 окошко.

Другой вариант: если звук вначале слова, то хлопнем в ладоши один раз, в середине-2, в конце – 3.

Затем учимся различать гласные и согласные звуки, это самая важная серия звуковых упражнений, так ка именно умение различать гласные и согласные звуки откроет ребёнку путь к слогообразованию.

**Упражнение «Жили- были звуки»**

У логопеда в руках две карточки: дона синего цвета, другая- красного.

«Жили – были звуки. Но жили они не в доме, а у тебя в ротике. А вместе с ними жил вредный змей – язычок. Одни звуки он любил и свободно выпускал погулять[а-а-а, о-о-о, у-у-у, и-и-и] эти звуки были весёлые и носили красные платьица ( логопед показывает красную карточку)-это гласные звуки. А на пути других змей строил разные преграды: то двери на пути закрывал – «м-м-м» (дети произносят звук перед зеркалом, видят и чувствуют как звуку [м] двери-губы мешают пройти), к потолку прижал звук [т], звук [ш]-заставляет шипеть, [ф]-фыркать, [c]-свистеть, [х]-хрипеть. Эти звуки не свободно проходили через рот и носили синие платьица ( логопед показывает синюю карточку)-это согласные звуки.

**Упражнение «Наряди звук»**

Логопед произносит звуки, а дети показывают карточку нужного цвета.

Дальше учимся различать твёрдые и мягкие звуки. Это важный этап для дальнейшего процесса чтения и звукового анализа и синтеза.

**Упражнение «Большой и маленький».**

Рассказываем сказку про двух комариков. Один комарик был большой и звенел вот так: З-З-З- твёрдо звенит большой комарик. Второй комарик был маленький и звенел вот так: З-З-З(Ь)-мягко звенит маленький комарик. Угадайте, какой комарик сел на зайку? Логопед твёрдо произносит З-ребёнок отвечает, что он звенит твёрдо, а логопед подсказывает, что в слове «зайка» звук [з] тоже твёрдый.

Угадай, какой комарик укусил Зину? Логопед мягко говорит З(Ь)- ребёнок отвечает: маленький, он звенит мягко, в слове «Зина»-звук [з] тоже мягкий.

Придумываем новые сказки с другими звуками.

Едут две машины.

В-В-В- твёрдо гудит большая машина в которой едет Вася.

В-В-В(Ь)-мягко гудит маленькая машина в которой едет Витя. Угадай чья машина едет.

У Сашиного большого шарика воздух выходит твёрдо-С-С-С.

А у маленького Серёжиного шарика воздух выходит мягко-С-С-С(Ь). Угадай чей шарик лопнул?

Логопед говорит детям, что твёрдые звуки носят синие платья, а мягкие- зелёные.

Логопед произносит звук, а дети показывают карточку нужного цвета.

3 этап. Слияние звуков в слоги и слова.

**Упражнение «Дружба звуков»**

Логопед берёт мяч и говорит детям, что звуки хотят подружиться.Звук [м] хочет подружиться со звуком [а] и кидает мяч ребёнку, ребёнок должен кинуть мяч обратно и произнести два звука вместе [ма]. Звук [у] хочет подружиться со звуком [м]. Ребёнок ловит мяч и отвечает:[ум].

Другой вариант:логопед произносит звуки которые хотят подружиться, а ребёнок выкладывает слог с помощью красных (гласные звуки) и синих карточек (согласные звуки), затем на карточки кладёт нужные буквы. Дети начинают запоминать, какие буквы соответствуют звукам.

**Упражнение «Собери слово»**

Для этой игры понадобятся синие и красные карточки, а так же буквы из разрезной азбуки. Педагог рассказывает сказку. «Злой волшебник махнул  своей палочкой и все слова раскололись на кусочки. Дети должны их собрать – выложить на столе слово с помощью красных и синих карточек.»

Первое слово собирает логопед. Например ДОМ.Сначала кладём синюю карточку, потому что звук [д] сидит за закрытыми зубами (согласный). Потом красную карточку, звук [о] свободно гуляет (гласный). Затем синюю, [м] тоже сидит в домике-ротике (согласный). Когда дети поняли принцип игры выкладываем схемы простых слов типа РАК, МАК, СЫН, КИТ. Звуки произносим отрывисто, как бы рассыпаясь.

Усложняем игру. Дети показывают за какой карточкой скрывается буква О,Д,М, потом дети читают слово по цветному ряду.

Выкладываем ряды из карточек, дети подбирают к ним слова. Слова можно брать из 4-6 букв.

Последний шаг. Кладём поверх карточек нужные буквы, и дети продолжают запоминать, какие буквы соответствуют звукам.

**Упражнение «Макаронные буквы»**

Учить буквы по букварям и прописям дошкольникам не интересно, гораздо интереснее конструировать их из спичек, счётных палочек, макарон- из любого подручного материала. Лепим буквы из пластилина, выкладываем с помощью верёвочки, вырезаем ножницами по контуру. Такие упражнения не только способствуют быстрому запоминанию названий букв, но и развивают мелкую моторику.

**Упражнение «Паровозик»**

Понадобится вырезанные из картона буквы и картонный паровозик с вагончиком, к которым приклеиваем кармашки для букв. Паровозик и вагончики соединяются между собой скрепками. Расположите в столбик буквы: А, О, У, Ы, И. В карман паровоза вставляем согласную букву и она едет к станции гласной буквы А. У станции паровозик даёт сигнал, гласная буква садится в вагон. Получается слог МА.

Цель игры: научить ребёнка читать по две буквы сразу. Ребёнок тянет согласный звук, когда ведёт паровозик, а у станции даёт сигнал (произносит гласный), затем повторяет слог целиком. М--------А-МА! Так же с другими буквами. Усложнение задания, спрашиваем детей у какой станции сигнал звучит мягко (у И-МИ), а у какой твёрдо (у А-МА).

**Упражнение «Вставь букву»**

Берём картинки к словам из трёх букв ( СУП, КОТ, МАК….). Под каждой картинкой написано слово, которое обозначает предмет изображённый на картинке. Вместо гласной остаётся пустое место ( под картинкой, на которой изображён дом, будет подпись Л-К). Дети вставляют пропущенную букву в слово.  В игре ребёнок учится осмысленному чтению, понимает смыслоразличительное значение букв, развивает фонематический слух.

**Упражнение «Путаница»**

Пишем несколько слов с переставленными слогами «камай», «кашап», «микдо». Детям нужно прочесть перепутанные слова, догадаться как они звучат на самом деле и прочесть их правильно.

**Упражнение «Цепочки слогов»**

Когда ребёнок впервые начинает читать, то после прочтения второго или третьего слога он возвращается к первому. Повторение прочитанного способствует лучшему осмыслению, не позволяет забыть первый слог к моменту прочтения последнего. Поэтому при переходе от чтения слогов к чтению слов полезно читать цепочки слов, где окончание предыдущего слова  является началом последующего, например: ЛИ-СА-МА-КИ-НО. Когда ребёнок читает такую цепочку, ему не приходится каждый раз начинать с прочтения первого слога, так как он был уже прочитан только что. Таким образом читать становится легче, значит интереснее. Читать такие цепочки в книге трудно для ребенка, потому что в поле зрения много знаков. Чтобы облегчить чтение необходимо закрывать «лишний»слог. Можно вырезать «окошко» в листе бумаги  и, передвигая его по странице, открывать нужные для прочтения слоги.

**Упражнение «Сложи слово»**

Пишем на бумаге двухсложное или трёхсложное слово, разрезаем его на слоги( РУ КА, КА БИ НА). Предлагаем детям собрать слово из слогов. Чтобы выбрать правильную последовательность слогов детям нужно подумать и осмыслить прочитанное. Аналогичное упражнение «Составь слово из букв».

**Упражнение «Закончи слово»**

Пишем на отдельных бумажках начало и окончание слов. Обозначающих изображённые на картинках предметы. Раскладываем картинки перед ребёнком. Бумажки на которых написано начало слова кладём на картинки. Полоски на которых написаны окончания слов кладём перед ребёнком в разнобой.  Задача ребёнка найти каждому слову «свою половинку».

Играть можно и без картинок. На одном листе в столбик пишутся первые слоги слов, относящихся к одному обобщённому понятию (одежда, посуда, мебель, птицы), на разрезных карточках окончания этих слов.

 После выполнения задания, спрашиваем детей, как можно все понятия назвать одним словом.

**Упражнение «Подбери слово»**

Заранее продумывается задание и на отдельных карточках пишутся слова. Затем предлагаем ребёнку прочитать и разделить слова на группы по определённому признаку:

-  Выбери посуду и мебель. Овощи и фрукты…..

- Что наливают в кружку, а что-в тарелку?( чай, борщ, кофе, щи, молоко…)

- Подбери к каждому слову из первой группы, подходящее по смыслу слово из второй группы (весна-ручей, зима-снег, лето-жара, клоун-цирк, врач-больница)

- Подбери к каждому слову как можно больше слов подходящих по смыслу ( летит-бабочка, самолёт, птица. Пишет- ручка, карандаш, ученик)

- Подбери противоположные по смыслу слова ( быстрый-медленный, широкий-узкий, добрый-злой, старый-молодой)

**Упражнение «Отыщи спрятанное слово»**

Ребёнку нужно найти и прочитать слова, которые «спрятали».Если ребёнку трудно найти слова просим его найти слово «Русалочка» или «имя героя, который живёт на крыше».

**Упражнения на отработку правильного дыхания**

А) После глубокого вдоха как можно дольше вести счет на выдохе:  
На пригорке возле горки стоят 33 Егорки: раз Егорка, два Егорка, три Егорка и т.д.

Б) «Сдувание пушинки» с ладошки.

В) «Задувание свечи».

- чтение слова с разными оттенками интонации

- чтение фразы с интонацией, соответствующей конкретной ситуации

- упражнения для дыхания

- упражнения для развития голоса

- упражнения для дикции

- прочитать, передавая радость, печаль, возмущение, гордость в зависимости от текста

- чтение по ролям, в лицах

Приложение 2

Диагностические методики (комплекс) для раннего выявления детей с общим недоразвитием речи

Комплекс состоит из шести блоков, каждый из которых содержит задания, позволяющие не только выявить детей с общим недоразвитием речи, но и определить уровень сформированности той или иной стороны речи и неречевых функций.

I.блок. Исследование звукопроизношения.

II.блок. Исследование словарного запаса.

III.блок..Исследование грамматического строя речи.

IV.блок..Исследование навыков языкового анализа и синтеза.

V.блок.. Исследование фонематического восприятия.

VI.блок.. Исследование произвольности действий

1. Исследование звукопроизношения

Цель методики: определение правильности произношения звуков речи.

Обследование включает в себя проверку:

- изолированного произнесения звуков;

- произнесение звуков в слогах (открытых, закрытых, со стечением);

- произнесение звуков в словах (позиция звука в начале, середине и конце слова).

Инструкция: «Я буду показывать тебе картинки, а ты их назови».

Логопед предлагает ребенку картинки с изображениями предметов: сыр, сапоги, сумка, самолет, лиса, весы, доска, лес, автобус, нос и т.д. Ребенку предъявляется пара предметных картинок и предлагается назвать предметы.

Оценка выполнения: за каждое правильно названное слово начисляется 1 балл.

2. Исследование активного словаря

Цель: исследование словарного запаса, а также умения подбирать обобщающие слова, синонимы и антонимы.

а) Знание конкретных понятий.

Инструкция: «Назови, какие фрукты (мебель, транспорт, посуда …) ты знаешь».

б) Знание обобщающих слов.

Инструкция: «Назови одним словом».

в) Название частей целого.

Инструкция: «Назови части, из которых состоит этот предмет».

г) Умение называть предмет по предъявленному действию

Инструкция: «Подбери предмет к действию».

д) Умение называть действие по предъявленному предмету

Инструкция: «Скажи, кто что делает».

Врач, змея, кузнечики, собака, тракторист, учитель.

е) Умение подбирать признаки к предмету

Инструкция: «Я назову предмет, а ты опиши, какой он».

ж) Умение подбирать антонимы

Подбор антонимов.

Инструкция: «Назови слово с противоположным значением»..

з) Умение подбирать синонимы

Инструкция: «Назови близкие по смыслу слова к слову…».

Оценка выполнения:

Высокий уровень (5 баллов) - правильное выполнение заданий без помощи экспериментатора. Объем словарного запаса соответствует возрасту.

Уровень выше среднего (4 балла) - правильное выполнение задания при незначительной помощи экспериментатора или самостоятельное исправление неправильного ответа после повторного предъявления (уточнения) задания.

Средний уровень (3 балла) - допускаются ошибки при подборе слов, недостаточно развито категориальное мышление (проблемы при классификации предметов), трудности в актуализации нужных слов. Медленный темп при выполнении заданий.

Уровень ниже среднего (2 балла) - неверное подобранные слова. Низкий уровень обобщений, бедный словарный запас, сформированы некоторые видо-родовые понятия, медленный темп работы.

Низкий уровень (1 балл) - неправильное выполнение задания, отказ от ответа. Объем активного словаря в пределах обихода, не сформированы процессы классифицирования предметов.

3. Исследование грамматического строя речи

Словоизменение

а) Умение употреблять существительное в различных падежных формах

Инструкция: «Посмотри на картинку и закончи предложение».

б) Умение употреблять существительные в единственном и множественном числе.

Инструкция: «Назови то, что увидишь на первой и второй картинках».

Материалом исследования служат картинки (одна и много):

в) Умение употреблять предложно-падежные конструкции с использованием предлогов: в, на, по, под, за, к, из, от, со, с, между, через, из-за, из-под, около

Инструкция: «Скажи, что я сделала».

Экспериментатор производит действия, а ребенок должен их назвать.

г) Умение согласовывать существительные и прилагательные в роде и числе.

Инструкция: «Скажи, что нарисовано на картинке».

д) Умение согласовывать глаголы прошедшего времени с существительными в роде и числе.

Инструкция: «Посмотри на картинку и скажи:

е) Умение образовывать форму существительных множественного числа в именительном и родительном падежах.

ж) Умение согласовывать существительное с числительным.

Инструкция: «Скажи, что нарисовано на картинке».

Оценка выполнения:

Высокий уровень (5 баллов) - правильное выполнение заданий без помощи экспериментатора. Темп выполнения задания достаточно высокий.

Уровень выше среднего (4 балла) - правильное выполнение задания при незначительной помощи экспериментатора или самостоятельное исправление неправильного ответа после повторного предъявления (уточнения) задания.

Средний уровень (3 балла) - допускаются ошибки при подборе форм, ошибки в образовании сложных грамматических форм (например, с дополнительным суффиксом или супплетивных форм). Медленный темп при выполнении заданий.

Уровень ниже среднего (2 балла) - неверное подобранные формы слова. Значительное количество ошибок при использовании способов словоизменения как позднего, так и раннего онтогенеза, медленный темп работы.

Низкий уровень (1 балл) - неправильное выполнение задания, отказ от ответа.

Словообразование.

а) Образование названий профессий женского рода.

Инструкция: «Ткач - мужчина, а как назвать женщину»

б) Образование слов - названий детенышей.

Инструкция: «У кошки - котенок, а у ...»

в) Образование относительных прилагательных от существительных.

Инструкция: «Сумка сделана из кожи, значит, она … какая»

г) Образование притяжательных прилагательных от существительных.

Инструкция: «Лапа собаки - это чья лапа»

д) Образование качественных прилагательных от существительных.

Инструкция: «Человек ленится, значит, он … какой»

е) Образование существительных и прилагательных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Инструкция: «Назови предметы ласково».

ж) Образование глаголов при помощи приставок.

Инструкция: «Посмотри на картинку и скажи, что делает мальчик».

Оценка выполнения:

Высокий уровень (5 баллов) - правильное выполнение заданий без помощи экспериментатора. Темп выполнения достаточно высокий.

Уровень выше среднего (4 балла) - правильное выполнение задания при незначительной помощи экспериментатора или самостоятельное исправление неправильного ответа после повторного предъявления (уточнения) задания.

Средний уровень (3 балла) - допускаются ошибки при подборе слов, единичные ошибки при использовании непродуктивных способов словообразования. Медленный темп при выполнении заданий.

Уровень ниже среднего (2 балла) - большинство слов подобраны неверно, ошибки в использовании как непродуктивных, так и продуктивных способов словообразования, медленный темп работы.

Низкий уровень (1 балл) - неправильное выполнение задания, отказ от ответа.

4.Исследование языкового анализа и синтеза

Анализ состава предложения.

а) Умение определять последовательность и количество слов в предложении.

Инструкция: «Назови слова по порядку и сосчитай, сколько слов в предложении».

б) Умение составлять предложений из слов.

Инструкция: «Я назову слова, а ты составь из них предложение».

Оценка выполнения:

Высокий уровень (5 баллов) - правильное выполнение заданий без помощи экспериментатора. Темп выполнения достаточно высокий.

Уровень выше среднего (4 балла) - правильное выполнение задания при незначительной помощи экспериментатора или самостоятельное исправление неправильного ответа после повторного предъявления (уточнения) задания.

Средний уровень (3 балла) - допускаются ошибки при подсчете слов и назывании (исключаются предлоги), незначительные трудности при составлении предложений. Медленный темп при выполнении заданий.

Уровень ниже среднего (2 балла) - большинство заданий выполнены неверно: неправильно названо количество слов, существенные трудности в назывании слов, значительные затруднения в составлении предложений (замена слов, употребление не всех слов), медленный темп работы.

Низкий уровень (1 балл) - неправильное выполнение задания, отказ от ответа.

Слоговой анализ и синтез.

а) Умение выделять слог на фоне целого слова.

Инструкция: «Если услышишь в слове слог ... , хлопни в ладоши».

б) Умение определять количество слогов в слове.

Инструкция: «Сосчитай, сколько слогов в слове».

в) Умение составлять слова из слогов.

Инструкция: «Составь слова из слогов».

Оценка выполнения:

Высокий уровень (5 баллов) - правильное выполнение заданий без помощи экспериментатора. Темп выполнения достаточно высокий.

Уровень выше среднего (4 балла) - правильное выполнение задания при незначительной помощи экспериментатора или самостоятельное исправление неправильного ответа после повторного предъявления (уточнения) задания.

Средний уровень (3 балла) - допускаются ошибки при определении слога или количества слогов в слове, единичные ошибки при составлении слова из слогов. Медленный темп при выполнении заданий.

Уровень ниже среднего (2 балла) - большинство слогов (количество слогов) указаны неверно, ошибки в составлении слов из слогов, медленный темп работы.

Низкий уровень (1 балл) - неправильное выполнение задания, отказ от ответа.

. Фонематический анализ и синтез.

а) Выделение звука на фоне слова.

Инструкция: «Хлопни в ладоши, если услышишь звук ... в слове».

б) Определение местоположения звука в слове

Инструкция 1: «Назови первый звук в слове».

Инструкция 2: «Скажи, где находится звук в слове (в начале, середине, конце).

Инструкция 3: «Назови последний звук в слове»

в) Определение последовательности звуков в слове.

Инструкция: «Назови последовательно звуки в словах».

г) Определение количества звуков в слове.

Инструкция: «Сосчитай, сколько звуков в слове».

д) Определение места звука в слове по отношению к другим звукам.

Инструкция: «Назови «соседей» звука [ ш ]».

е) Составление слов из звуков.

Инструкция: «Послушай звуки и составь из них слово».

Логопед последовательно произносит звуки слов: сок, море, веник, книга, алфавит.

Оценка выполнения:

Высокий уровень (5 баллов) - правильное выполнение заданий без помощи экспериментатора. Темп выполнения достаточно высокий.

Уровень выше среднего (4 балла) - правильное выполнение задания при незначительной помощи экспериментатора или самостоятельное исправление неправильного ответа после повторного предъявления (уточнения) задания.

Средний уровень (3 балла) - допускаются ошибки в сложных формах фонематического анализа. Медленный темп при выполнении заданий.

Уровень ниже среднего (2 балла) - большинство заданий выполнены неверно, ошибки как в сложных, так и в простых формах фонематического анализа, медленный темп работы.

Низкий уровень (1 балл) - неправильное выполнение задания, отказ от ответа.

5. Исследование фонематического восприятия

Методика позволяет исследовать состояние фонематического восприятия (дифференциации фонем), т.е. различать звуки по бинарным позициям: глухости - звонкости, мягкости - твердости, свистящие - шипящие, среди сонорных.

Инструкция: «Покажи картинку с названным изображением».

Материалом исследования служат картинки слов-паронимов, которые предъявляются парами:

По твердости - мягкости;

По глухости - звонкости;

Свистящие - шипящие;

Сонорные;

Оценка выполнения:

За каждое правильно названное слово начисляется 1 балл. Всего за задание ? 40 баллов.

6. Исследование произвольности действий (методика «Узоры»)

Методика позволяет исследовать произвольность действий ребенка, развитость внимания, а также состояние сукцессивной функции.

Материалы: лист нелинованной бумаги, мягкий карандаш.

Ребенку предлагается продолжить узор, нарисованный экспериментатором в начале листа. Проводится с детьми индивидуально (с одним или в группе от 3 до 5 человек). Предлагается 5 узоров с нарастающей сложностью и количеством элементов от 2 до 5. Ребенок должен повторить узор не менее 3 раз.

Оценка результатов:

За каждый правильно воспроизведенный элемент начисляется 1 балл, за ошибку в расположении, нарушение расстояния или последовательности отнимается 0,5 балла.

Всего:

- в 1 серии 6 баллов,

- во 2 серии 9 баллов,

- в 3 серии 12 баллов,

Приложение 3

Диагностика сформированности качеств чтения

**Правильность чтения**

1. Чтение слов, отличающихся одной буквой.*Мел-мель-мыл-мыль-мал-мял-мышка-мошка-мишка-миска.*

2. Чтение слов, в написании которых имеются одинаковые буквы. *Куст-стук, сосна-насос, мех-смех, мышка-камыш, марка-рамка, арш-шрам, масло-смола, мошкара-ромашка.*

3. Чтение слов, имеющих одинаковые окончания, приставки.

*Приехал, пришел, пришил, принес, припев;*

*Красное, белое, голубое, черное, желтое;*

*Кукла, мама, папа, ложка.*

**Беглость чтения**

1.Определи разницу.

*Беседа, собеседник, беседовать, беседка, собеседование;*

*Беседа, разговор, собеседование болтовня, диалог.*

2.Игра “Угадай”: на доске напечатано к.р.д.р.;

В нашей квартире узкий к…Дети угадывают слово (в первом случае с опорой на согласные буквы, которые несут основную смысловую нагрузку, во втором случае – с учетом смысла всей фразы).

3. Упражнение «Пирамида» (ее можно составить из слов текста, который будет читаться на уроке): дети читают пирамиду, скользя взглядом сверху вниз по первым буквам слов:

раз  
внук  
осень  
лесник  
мальчик  
брусника  
маленькая   
пересадили  
4. Игра “в прятки”: учитель начинает читать текст с любого места, называя только страницу, остальные должны найти и подстроиться под его чтение;   
**Выразительность чтения**

1. Медленное, громкое и четкое произношение ряда слогов.  
МА-ША-РА-ЛА-СА-НА-ГА

2. Игра «Твердый-мягкий»: б-б, п-п, с-с…

3. Подстановка одного гласного ко всем остальным.

АА АО АИ АУ АЭ  
4. Чтение таблицы гласных по горизонтали, по вертикали, с добавлениями групп согласных и др.  
ТРА ТРЭ ТРО ТРУ ТРЫ ТРЯ ТРЕ ТРЕ ТРЮ ТРИ

**Сознательность чтения**

1.Что общего в словах и чем они различаются?

Мел – мель, мал – мял, мыл – мил.

2.Назови одним словом.

Чиж, грач, сова, ласточка, стриж;

Ножницы, клещи, молоток, пила, грабли;

Липа, береза, ель, сосна;

Зеленый, красный, синий, желтый;

Лошадь, корова, свинья, овца;

Шарф, варежки, пальто, кофта.

3.Какое слово лишнее и почему?

Красивый, красный, синий, зеленый;

Василий, Федор, Семен, Иванов, Петр;

Лук, морковь, огурец, яблоко;

Гриб, ландыш, ромашка, василек.

4.Чем похожи следующие слова?

Утюг, вьюга, палка, часы, лампа, стакан.

У них одинаковое количество букв;

Они одного рода;

Они состоят из двух слогов.

5.Путем перестановки букв составь слово.

У к л б о; с н о а с; у п к с.

6.Составь новое слово, взяв у каждого из данных только первый слог.

Колос, рота, ваза;

Кора, лото, боксер;

Молоко, нерест, тарелка.

7.Составь новое слово, взяв у каждого второй слог.

Змея, рама;

Пуговица, молоток, лава;

Укор, бузина, тина;

Поворот, пороша, канава.

8.Составь новое слово, взяв последний слог.

Мебель, ружьё;

Соломка, пора, мель;

Лиса, бельмо, полёт;

Смола, слеза, берет.