



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

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

Коррекционная работа по преодолению нарушений письма у младших
школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата «Логопедия»

Проверка на объем заимствований:

61,58 % авторского текста

Работа рекомен. к защите

рекомендована/не рекомендована

«29» 12 2021 г. ч. 15

зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

Дружинина
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

студентка группы ОФ-406-101-4-1
Плаксина Елена Александровна

Научный руководитель:

Резникова Елена Васильевна,
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Челябинск

2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПИСЬМА В ПСИХЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	6
1.1 Понятие «письмо» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Особенности освоения письма младшими школьниками.....	11
Выводы по 1 главе.....	19
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ.....	21
2.1 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	21
2.2 Проявление нарушений письма у младших школьников с фонетико- фонематическим нарушением речи.....	27
2.3 Анализ коррекционных методик по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи.	31
Выводы по 2 главе.....	34
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ.....	36
3.1 Методики для изучения письма.....	36
3.2 Состояние сформированности письма у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи.....	40
3.3 Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи.	49
Выводы по 3 главе.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ	64

ВВЕДЕНИЕ

Количество детей в младших классах, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР), в настоящее время становится всё больше. Преподаватели часто причисляют наличие стойких ошибок в письменной речи к рассеянности и простому невниманию учеников, не акцентируя внимания на то, что большинство детей имеют нарушения звуковой стороны языка. Без развитого фонематического восприятия, письмо просто невозможно, ведь оно является сложной формой речевой деятельности и представляет многоуровневый процесс. Освоение письма является основной задачей в процессе начального обучения в общеобразовательной школе, а это значит, что ребенок, у которого возникли проблемы с освоением этого навыка, в дальнейшем будет отставать в освоении всей программы.

Формирование процесса письма тесно взаимосвязано со степенью развития всех сторон устной речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико-грамматического строя речи, связной речи. Нарушения речи негативно влияют не только на весь процесс овладения графической системой языка, но и на психическое развитие младшего школьника.

Данную проблематику рассматривали многие ученые такие, как И. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова, Т.В.Ахутина, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.А. Логинова, Н.А. Никашина, Л.Г. Парамонова).

В настоящее время вопросы устранения фонетико-фонематических недоразвитий речи являются актуальными и достаточно сложными, имеют стойкий характер. Они влекут за собой нарушения письма, которые представляют значимый процент речевых нарушений, встречающихся у учащихся младших классов. Младшие школьники испытывают трудности в овладении грамотой на первых этапах обучения, а на более поздних у

них возникают серьезные препятствия в усвоении грамматики родного языка.

Основанием специфических ошибок могут служить следующие причины: несформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Так, пропуски гласных и согласных букв, перестановки букв в слове, перестановки и выпадения слогов, появление лишних букв или слогов в слове, не дописывание букв или слогов в слове обусловлены несформированностью фонематического восприятия и связанного с ним анализа, и синтеза слов.

У многих школьников, зачисленных на школьный логопедический пункт общеобразовательной школы, часто встречаются нарушения, обусловленные недоразвитием фонематической системы.

Анализ психолого-педагогической литературы, показывает, что тему исследования затрагивали многие ученые, но данные не являются окончательными. Необходимо дальнейшее исследование нарушений письма у обучающихся начальных классов с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Проблема нашего исследования заключается в поиске эффективных способов и приёмов коррекции письма у младших школьников с фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников.

Цель исследования: теоретически изучить и практически показать возможность проведения коррекционной работы по преодолению нарушений письма младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Объект исследования: преодоление нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

Предмет: особенности коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по теме исследования;
2. Выявить особенности письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;
3. Составить комплекс упражнений по коррекции письма младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Методы исследования:

Наиболее распространенные методы, отвечающие назначению и целям являются анализ и синтез, анкетирование, тестирование, наблюдение, беседа, методы изучения теоретических источников, методы анализа реального педагогического процесса; методы изучения состояния проблемы; методы обработки данных эксперимента, изложения и интерпретации результатов исследования; методы качественного анализа и количественной обработки результатов исследования.

Базой для проведения исследования служила МБОУ «СОШ №73 г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 6 детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, обучающиеся во 2 классе.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПИСЬМА В ПСИХЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1 Понятие «письмо» в психолого-педагогической литературе

Изучением письма занимались такие ученые, как Р. Е. Левина, Л. Р. Зиндер, О. А. Токарева, О.Б. Иншакова, Г.В. Чиркина, Л. Ф. Спирова, А. В. Ястребова. И. Н. Садовникова и многие другие. С целью углублённого изучения данного понятия нами был проведён анализ педагогических, психологических, психофизиологических и психолингвистических трудов.

Л. Р. Зиндер утверждает, что термин «письмо» фактически объединяет три разных категории явлений [9]: вид особой семиотической системы, способ перекодирования устного языка в письменную и особую форму коммуникации.

Из этого следует, что письмо являясь системой графических знаков хоть и связано с устной речью, но в тоже время достаточно автономно. Графические знаки представляют собой четыре системы написания: рукописные прописные, рукописные строчные, печатные прописные и печатные строчные. Письмо от устной речи отличается условными и строгими орфографическими правилами. Так в устной речи слово способно обладать рядом альтернативных вариантов орфоэпического произнесения, но это никак не скажется на его распознавание и предметную отнесенность, особенно в условиях контекста. При письме же есть только единственный правильный вариант написания, подчиняющийся только правилам грамматики, а ни орфоэпии.

Л.С. Выготский считал письмо является одним из видов знаковых систем, т.е. психическим процессом сложного генеза и структуры. [2] Это доказывает то, что письмо занимает одно из важнейших мест в человеческой психике.

В исследованиях О.Б. Иншаковой «письмо» рассматривается как сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс, в котором задействованы различные анализаторы: речи и слуха, двигательной речи, зрения, движения. Они устанавливают процесс тесной связи и взаимозависимости [10].

Э. П. Шубин в своих исследованиях утверждает, что письмо – это продуктивный вид речевой деятельности, воспроизводимый и зафиксированный определенными графическими символами. Психологической основой письменной речи является взаимодействие таких анализаторов как моторный, речемоторный и зрительный.

Письмо следует рассматривать как структурно и функционально сложную психическую деятельность, в которую включены последовательные операции. У письма есть ряд особенностей: письмо является более произвольным, чем устная речь. Ребёнку необходимо осознать звуковую сторону слова, расчленить его и произвольно воссоздать в письменных знаках; при обучении письму звуковая форма требует анализа и синтеза; фонетика и синтаксис фразы произвольны; при письме ребенок в большей степени осознает процессы говорения. Так же важной особенностью письма является точность и многословность, так как в ней не используются невербальные средства общения (мимика, жесты, интонация), а в процессе письма необходимо подбирать нужные слова, которыми можно передать смысл и настроение текста.

Л.В. Щерба изучил понятие «письмо» с лингвистической точки зрения и выделил его базовые принципы [30]:

1. Фонетический принцип (основа графики) - буквенное обозначение полностью соответствует тем фонемам, которые слышны в слове вне зависимости от того, в сильной или слабой позиции они находятся («пиши, как слышишь»).

2. Морфологический принцип заключается в том, что при написании сохраняется постоянство буквенного обозначения морфем

(корней, приставок, суффиксов, окончаний) независимо от их произнесения. При этом фонемы слабых позиций, связанные отношением позиционного чередования фонемами сильных позиций, обозначаются буквами, адекватными фонемам сильных позиций. Именно на этом принципе основано большинство правил орфографии.

3. Традиционный принцип - сохраняет исторически старое написание слов, неадекватное современному произношению и морфологическому принципу. В школьной программе это так называемые «словарные слова».

Отмеченные выше явления письма указывают на его языковой феномен, представленный в лингвистических аспектах, но также необходимо выделить такое психомоторное явление, как навык письма.

А.Н. Корнев, рассматривая письмо как психомоторный навык и вид графо-моторной деятельности, опирается на исследования А.Н. Леонтьев, который выделил три основные операции письма [13]:

- символическое обозначение звуков речи, т. е. фонем,
- моделирование звуковой структуры слова с помощью графических символов,
- графо-моторные операции.

Структура письма имеет сложное психологическое содержание, в которое входят как вербальные, так и невербальные компоненты психической деятельности. В процессе письма задействованы основные высшие психические функции: логическая память, произвольное внимание, отвлеченное мышление, смысловое восприятие. Большое значение имеет и лингвистическая составляющая, которая отвечает за то, какими средствами осуществляется письмо, а также реализует перевод внутреннего смысла в лингвистические коды -в синтетические и лексико-морфологические единицы (т.е. в слова и предложения) [20].

А. Р. Лурия рассмотрел письмо с психофизиологической точки зрения и выявил, что процесс письма напрямую связан с работой

органических участков головного мозга, каждый из которых определяет процесс зрительного или слухового анализа, дифференциацию и сохранение тонких речевых движений, образование двигательных навыков и др. Он отмечал также, что письмо является процессом подготовленным, подлежащим проверке и поддающимся исправлению. Поэтому овладение письмом является полезным для повышения общей языковой культуры [17].

Письмо складывается только при целенаправленном обучении. Все механизмы процесса письма формируются и развиваются в процессе обучения грамоте и при последующем обучении. Для более успешного формирования навыков письма важно, чтобы были задействованы все стороны психической деятельности ребенка и была сформирована общая его готовность к предстоящей новой деятельности. Именно поэтому фактором письма является умение осознанно управлять своими способностями и произвольно владеть устной речью.

Нужно отметить, что письмо как процесс стоит в ином отношении к внутренней речи, чем устная (внешняя) речь. Оно возникает позже внутренней речи, но этот процесс стоит ближе к внутренней речи, чем внешняя речь, таким образом письмо во внутренней речи сразу же ассоциируется со значениями, минуя внешнюю речь.

Система письма – это такая знаковая система, которая имеет постоянный состав графических символов. С их помощью можно передавать и закреплять информацию [12].

Все процессы устной и письменной речи расходятся по следующим параметрам: происхождение, способ формирования и протекания, психологическое содержание, функции [17].

По данным Л. С. Цветковой осуществление процесса письма возможно только при совместной работе зон коры левого полушария: нежнелобной, нижнетеменной, височной, затылочной [28]. Так же она

выделяла уровни письма: психологический, лингвистический и психофизиологический, остановимся подробнее на каждом из них.

1. Психологический уровень:

- формирование мотива;
- появление замысла;
- создание на основе замысла смысла и определения содержания;
- регуляция и контроль над деятельностью письма.

2. Лингвистический уровень. Данный уровень позволяет определить средства осуществления письма. Происходит обеспечение языка языковыми и лингвистическими средствами реализации данного процесса, а именно, переход внутреннего смысла (формируется на психологическом уровне), в лингвистические коды – лексикоморфологические и синтаксические единицы, такие как слово и фраза.

3. Психофизиологический уровень. Реализует совместную работу анализаторных систем, лежащих в основе письменной речи.

Как говорилось выше, организация письма — это очень сложный процесс, в котором участвует не один анализатор. За психофизиологическую основу письма отвечают следующие анализаторы и анализаторные системы:

- кинестетический,
- кинетический,
- акустический,
- оптический,
- пространственный,
- пропреоцептивный и др.

При звуковом анализе слов важно взаимодействие кинестетического и акустического анализаторов. Для грамотной перешифровки звука в букву необходима совместная работа всех анализаторов.

Письмо – это сложный процесс, в котором участвует не один анализатор. За психофизиологическую основу письма отвечают

следующие анализаторы и анализаторные системы: акустический, оптический, пространственный, проприоцептивный, кинетический и кинестетический и другие. Взаимосвязь кинестетического и акустического анализаторов важна при звуковом анализе слова. Совместная работа акустического, оптического и кинестетического анализаторов необходима для грамотной перешифровки звука в букву. Оптический, двигательный и пространственный анализаторы отвечают за качественное написание букв [5].

Письмо является неотъемлемой частью повседневной жизни человека. Люди выражают собственные мысли в письменной форме, общаются, создают шедевры, получают знания, ведь именно письмо усиливает внимание человека к информации, позволяя нашему мозгу лучше оценить и организовать полученные данные.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования можно сделать вывод о том, что письмо – это сложная осознанная форма речевой деятельности, которая имеет общие характеристики с другими формами внешней речи. В процессе письма участвуют такие анализаторы: зрительный, двигательный и речедвигательный. От качества их работы зависит восприятие, запоминание и воспроизведение материала. Весь процесс письма находится в тесной зависимости от устной речи и возможен только при ее высоком уровне развития.

1.2 Особенности освоения письма младшими школьниками

Формирование и становление письма происходит постепенно, по определённым закономерностям и имеет ряд особенностей.

Проблемой формирования письма у детей занимались такие исследователи как Р. Е. Левина, А. Р. Лурия, Е. Н. Винарская, Л.С. Цветкова, В. К. Орфинская, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, М.Е. Хватцев, М. В. А. Насонова, Филичева Т. Б. и многие другие.

Проанализировав специально литературу, отметим, что развитие письма осуществляется последовательно и поэтапно.

Начало формирования письма берёт начало в дошкольном возрасте. Так до 5-6 лет дети в рисунках отображают образы окружающего их мира, собственно эти рисунки является начальной графической формой передачи информации.

Л. С. Выготский, исследуя процессы речи, отметил, что ребёнку перед овладение письмом важно самому «сделать основное открытие, а именно: рисовать можно не только вещи, но и речь» [2].

А. Р. Лурия работал над исследовал генезис письма и выделил два этапа формирования графического символа у детей: [17]:

- а) условно-подражательной записи (каракули, лишь внешне напоминающие письменный текст);
- б) запись образа — пиктограмма, которая позднее дифференцируется в буквенную запись.

Л.С. Цветкова в свою очередь выделила психологические предпосылки готовности к освоению навыком письма [28]:

- первой является сформированность (или сохранность) устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности;
- вторая предпосылка - сформированность (или сохранность) разных видов восприятия, ощущений и знаний и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений, а именно: зрительно-пространственного и слухопространственного гнозиса, соматопространственных ощущений, знание и ощущение схемы тела, правого и левого;
- третьей предпосылкой служит сформированность двигательной сферы, т.е. тонких движений, предметных действий, а именно разных видов праксиса руки, подвижности, переключаемости, устойчивости и др.;

– четвертая предпосылка - формирование у детей абстрактных способов деятельности, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями;

– пятой предпосылкой является сформированность общего поведения - регуляция, саморегуляция, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения.

Письменность является новой и особой для ребенка знаковой системой, при освоении которой многие младшие школьники сталкиваются с рядом трудностей.

Л.С. Цветковой выделила причину сложностей в процессе развития письма, по её мнению, повышенная чувствительность письма к развитию произвольной регуляции (ввиду сложности психического процесса, значительного числа межмодальных перешифровок) и отсутствие мотива и задачи писать (что писать? зачем? кому?), так как у детей в младшем школьном возрасте развиты непосредственные контакты и общение с небольшим кругом людей [28].

Процесс письма — это графо-моторная деятельность, а для любой деятельности нужно сначала сформировать мотив. Именно поэтому перед началом обучения письму нужно показать детям необходимость овладения навыком письма для их собственной жизни, тем самым вызвать у них необходимые потребности и мотивы для обучения этой деятельности.

Л.С. Выготский отмечал, что техника письма, недоразвитие мелкой мускулатуры не представляют центральной трудности в формировании письменной речи, основная же трудность лежит в сфере произвольности [2].

Из данного следует, что значительную трудность младшие школьники ощущают не при написании символов, означающих графемы, а при произвольной внутренней сенсомоторной организации письма. Ребенку необходимо самостоятельно понять звуковую структуру слова,

разделить его на фонемы, и снова воссоздать в письменных символах. Подобная закономерность наблюдается при сознательном разделении и синтезе фразы из разных слов. Данная процедура анализа и синтеза не только зависит от степени развития произвольных форм деятельности детей, но и активизирует их последующее усложнение, организует действия ребенка, его поведение становится более интеллектуальными.

Для того чтобы младший школьник полноценно освоил письмо, его языковые и познавательные возможности должны достигнуть определенной, минимально необходимой степени зрелости. Из-за того, что данный этап соответствует моменту поступления детей в школу, то такое состояние называют «школьной зрелостью». Без развития словесного мышления успешное обучение в школе невозможно.

Развитие письма идет от фонемы к артикулема (поэтому на начальных этапах обучения дети часто проговаривают то, что пишут), затем к графеме (со зрительным и моторным компонентами). Каждый звук представлен в графеме 4 буквами – большими и маленькими печатными и рукописными. Через графему идет формирование абстракции, умения представить один и тот же предмет в разных формах [2].

Значимость на письме такого приема как артикулирование слова при записи отмечали многие ученые в своих исследованиях.

А. Р. Лурия отмечал, что «проговаривание» позволяет уточнить подлежащие написанию звуки, отделить близкие звуки друг от друга и превратить недостаточно ясные звуковые нюансы в четкие фонемы [17].

Л. Н. Кадочкиным было установлено, что систематическое усиление речевых кинестезии путём слогового проговаривания является эффективным средством формирования навыков правописания русских орфограмм, не контролируемых орфографическими правилами, облегчает звуковой анализ сложных слов, сопоставление многих морфем и этим самым развивает речевой слух [11].

Л. К. Назарова в результате изучения речевых кинестезий в письме пришла к выводу, что возникающие у ребёнка при артикулировании слов кинестетические ощущения служат необходимым условием для уточнения звукового состава слов и фиксации последовательности звуков в них, что имеет большое значение при обучении детей грамоте [19].

Изначально при обучении ребёнок недостаточно осознаёт внутренний фонемный образ слова. Именно это определяет его необходимость артикулирования при записи. Артикуляция помогает младшим школьникам опираться на ряд кинестетических ощущений, способствующих сохранению уточнению на письме той или иной стороны фонемной организации слова.

А.Н. Корнев в своём исследовании доказал, что навык письма на начальном этапе его усвоения по существу представлен двумя отдельными навыками низшего порядка [14]:

- а) навык программирования графемного состава слов (ПГСС);
- б) навык графомоторной реализации графемной программы (ГРГП).

Последнее не ограничивается двигательным актом отображения отдельных букв, а содержит серийную организацию их последовательной записи, визуальную и кинестетическую оценку этого процесса и сопровождается контрольным чтением ранее написанного.

Изначально оба условных действия контролируются сознанием и реализуются последовательно. В течении времени они автоматизируются в процессе письма сначала частично, а затем и полностью становятся одним комплексным навыком. Этот навык письма уже не требует сознательного контроля и выполняется автоматически. Так протекает становление навыков письма по законам графики, то есть на базе фонематического принципа, без применения правил орфографии.

Процесс письма представляет собой структуру, в которую входят последовательно организованные серийные когнитивные операции.

А.Н. Корнев в своих экспериментальных исследованиях показали, что степень дискретности этих операций по мере освоения обоих навыков (ПГСС и ГРГП) постепенно уменьшается: от письма отдельными буквами к письму целыми словами [14].

Д.Б. Эльконин считает, что “на основе экспериментальных исследований уже давно установлены определенные генетические связи между действием и операциями, показавшие, что ни одна сознательно контролируемая операция не может стать таковой, не пройдя процесса своего формирования как особого сознательного действия.

Например, ребенок списывает из прописи слова, или пишет диктант, или работает над сочинением. Во всех случаях ребенок пишет. Но в первом осознанная цель действия, его предмет — графическая конфигурация букв (а основные операции — зрительное восприятие, сличение, техническое осуществление движений). Во втором случае цель — правильное написание слов, а правильная конфигурация букв — только операция, а в третьем случае цель — изложение своих мыслей, а орфография и каллиграфия выступают только как операции. Но не освоив операции, нельзя осуществить (качественно) и действия, и деятельность” [29].

В.В. Давыдов подчеркивал, что школьники первоначально, естественно, не умеют самостоятельно формулировать учебные задачи и выполнять действия по их решению [7].

Именно по этой причине главная задача педагога на начальных этапах становления письменного навыка — не только определить окончательную цель, но дать путь реализации данного действия.

А. Р. Лурия в своём исследовании определил, что собственно письмо включает ряд специальных операций:

1. Анализ звукового состава слова, подлежащего записи.
2. Определение последовательности звуков в слове.

3. Уточнение звуков, т.е. превращение слышимых в данный момент звуковых вариантов в четкие обобщенные речевые звуки - фонемы. Поначалу оба эти процесса протекают осознанно, в дальнейшем они автоматизируются. Акустический анализ и синтез протекают при ближайшем участии артикуляции.

4. Перевод фонем (слышимых звуков) в графемы, т.е. в зрительные схемы графических знаков с учетом пространственного расположения их элементов.

5. «Перешифровка» зрительных схем букв в кинетическую систему последовательных движений, необходимых для записи (графемы переводятся в кинемы).

Перешифровка осуществляется в третичных зонах коры головного мозга (теменно-височно-затылочная область). Морфологически третичные зоны окончательно формируются на 10-11 году жизни.

Е.В. Гурьянов и М.К. Щербак отметили, что усвоение навыков письма учащимися младших классов характеризуется постепенным переключением их внимания с простейших задач на более сложные. Авторы говорят, что в зависимости от того, на что направлено внимание пишущего, процесс усвоения навыков письма можно разбить на четыре стадии [6]:

1. Элементарная. На этой стадии ребенок сосредоточен в основном на процессе написании элементов букв, правильной осанке, движении руки, на использовании пера и тетради.

2. Буквенная. На этой стадии автоматизируются действия, обусловленные написанием элементов букв и техническими правилами.

3. Формирование навыков связного письма. На этой стадии внимание школьника сосредотачивается на верном соединении букв в слова, на написании их с наклоном, с нажимом, одинаковыми по высоте.

4. Овладения связным и скорописным письмом. Внимание пишущего сосредоточено на смысловой стороне записываемого текста.

В процессе овладения навыками письма видны особенности его освоения младшими школьниками. Так на первых этапах перешифровки дети пишут большим почерком, что говорит о недостаточно развитой и сформированной у них пространственной координации. Однако данное явление связано с движениями руки, так как чем больше буквы, тем меньше становится разрыв между моторными актами кисти в процессе письма. Затем младший школьник в процессе освоения перешифровки переносит в тетрадь сперва зрительные образы, а затем моторные ощущения, доводя процедуру письма до автоматизма, но уже не большими буквами, а более мелкими. Уменьшая постепенно буквы, дети учатся делать записи в тетради с соблюдением строк. Труднее всего удастся младшим школьникам овладение скорописью, так как при ней нужно в процессе письма правильно определять силу нажима на ручку.

Позднее Е.В. Гурьяновым были выделены 4 этапа формирования графических навыков у детей:

1. Ориентировочный;
2. Аналитический;
3. Аналитико-синтетический;
4. Синтетический (речевое письмо).

В начале ребёнок учится манипуляциям с письменными принадлежностями, формирует навык пространственной ориентации на листе бумаге, всего его графические движения и формы являются процессом символизации. С поступлением в школу дети учатся анализировать элементы букв и их соединения по образцу, а затем сравнивать их с собственными графическими формами. (В 7-8 лет обнаруживается дефицитарность центрального программирования тонких точных движений рук. Мозговое обеспечение произвольных точных движений интенсивно формируется к 9-10 годам). Параллельно с этим процессом происходит работа над звуковым и слоговым анализом слов. Освоив этот процесс, дети выделяют отдельные элементы, объединяют их

в комплексы и системы. Ученики осваивают более сложные соединения, соответствующих слоговым и «морфемным» сочетаниям звуков в словах. Далее процесс письма преобразуется в процесс выражения мыслей. Но перед этим этапом очень важно усвоение всех выше перечисленных навыков, без них ускорения темпа письма вызовет ухудшение почерка.

Таким образом, предпосылки формирования письма у детей начинают своё формирование ещё в дошкольном периоде. Младшие же школьники овладевают новой для них деятельностью, для которой должны быть организованы побуждения, мотив и задачи. Дети изначально учатся перефодить фонемы в артикулемы и только потом в графемы, из-за это дети при освоении письма проговаривают слова по буквам и словам при их записи. При этом весь процесс написания контролируется со зрительными и моторными компонентами. Написание графем формирует навык абстракции, т.е. умения представить один и тот же предмет в разных формах. После программирования графемы происходит её графомоторная реализация в связанных между собой графических символах. По мере автоматизации и пройдя все стадии формирования письменного навыка, ученики переходят от письма отдельными буквами к письму целыми словами, а затем и к связному, скорописному письму.

Выводы по 1 главе

В первой главе мы изучили такое понятие, как «письмо» с разных точек зрения в психолого-педагогической литературе и определили, что это сложный процесс, в котором участвует не один анализатор. Письмо имеет свои особенности: письмо является более произвольным, чем устная речь. Оно невозможно без осознания звуковой стороны слова, расчлени его и произвольного воссоздания в письменных знаках; при обучении письму звуковая форма требует анализа и синтеза; фонетика и синтаксис фразы произвольны; при письме ребенок в большей степени осознает процессы говорения. Ещё одной важной особенностью письма является

точность и многословность, так как в нем отсутствуют невербальные средства общения, а в процессе письма необходимо подбирать нужные слова, которыми можно передать смысл и настроение текста. Авторы отмечают, что письмо осознанное действие и развивается только в процессе обучения.

Процесс формирования письма у младших школьников проходит определенные стадии своего развития и имеет собственные операции реализации. В младшем школьном возрасте дети должны полностью освоить все начальные навыки письма, развить аналитические и синтетические способности, автоматизировать графомоторные навыки необходимые для связного письма и в завершении перейти на скоропись, где внимание уделяется только смысловой стороне записываемого текста.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

В рамках психолого-педагогической классификации хотелось бы осветить такие нарушения средств общения как ФФН.

Изучением фонетико-фонематического недоразвития речи занимались такие учёные, как Т. А. Ткаченко, Р. М. Боскис, Р. Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.А. Никашина, Г.А. Каше и многие другие.

ФФН (фонетико-фонематическое недоразвитие) – это нарушение процессов формирования произносительной системы (родного) языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения звуков.

Необходимыми условиями для овладения навыками правильно чтения и письма при поступлении в школу является: правильное звукопроизношение, сформированное фонематическое восприятие, а также наличие элементарных навыков звукового анализа и синтеза. При ФФН характерным признаком является нарушение процессов формирования произношения и восприятия звуков сходных по акустико-артикуляторным признакам.

По мнению Т. А. Ткаченко развитие фонематических процессов существенно влияет на формирование всей произносительной стороны речи. В звукопроизношении детей с ФФН наблюдаются различные особенности [22].

У детей часто отмечаются такие нарушения как отсутствие и замены звуков (трудные звуки заменяются более простыми по артикуляции звуками). Данные нарушения могут привести к смешению различных фонем. Так же ребенок может вместо двух или более звуков произносить

средний, невнятный звук. Такие замены, могут свидетельствовать о недоразвитии или нарушении фонематического слуха. Случается, что ребенок может правильно произнести изолированный звук, но встречая этот звук в речевом потоке, либо пропускает эту фонему, либо заменяет какой-либо другой. Так же встречаются случаи искаженного произношения звуков, причиной которого является недоразвитие артикуляционной моторики. Многочисленные искажения, пропуски и замены фонем могут привести к нарушению слоговой структуры.

Р. М. Боскис и Р. Е. Левина указывают, что речь детей, имеющих двигательные и морфологические поражения органов речи, развивается в условиях недостаточной произносительной деятельности. Не полноценное кинестетическое восприятие звуков речи ведёт к неполному их различению на слух, поэтому накопление чётких представлений о звуковом составе слова в этих случаях затруднено и, следовательно, возникают значительные препятствия в овладении письмом и чтением [1].

Исследование психолого-педагогической литературы показало, что одним из факторов нарушения звукопроизношения у детей чаще всего является недоразвитие или нарушение фонематического восприятия, которое будет являться ведущим нарушением в структуре речевого дефекта. Чтобы овладеть правильным произношением, ребенок должен, прежде всего, четко и правильно воспринимать звуки речи на слух.

Г.В. Чиркина отмечает, что младшие школьники с ФФН могут иметь различный уровень недоразвития фонематического восприятия. Она выделяет следующие уровни недоразвития фонематического восприятия [25]:

1. Первичный уровень характеризуется первичным нарушением фонематического восприятия. Предпосылки для освоения звукового анализа и уровень его действий развиты у детей не в полной мере.

2. Соответственно на вторичном уровне наблюдается вторичное нарушение фонематического восприятия. Встречаются дефекты речевых

кинестезий, которые возникают в результате анатомических нарушений речевых органов. Имеются нарушения нормального слухопроизносительного взаимодействия главных механизмов развития произношения [25].

При несформированности речевого восприятия и звукоразличения ребенок младшего школьного возраста воспринимает (запоминает, повторяет, пишет) не то, что ему сказали, а то, что он услышал. Физиологический слух и интеллект у детей младшего школьного возраста с ФФН сохранены.

Согласно данным Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, у некоторых детей наблюдаются нечеткое произношение звука [ы] (среднее между [ы]–[и]), недостаточное озвончение согласных [б], [д], [г] в словах и предложениях, замены и смешения звуков [к], [г], [х], [т], [д], [д’], [й’]. Фонематическое недоразвитие детей данной группы проявляется в несформированности процессов различения звуков на слух. Нарушения фонематического восприятия можно выявить при выполнении упражнений на звуковой анализ – узнавание звука, отраженное повторение звука, придумывание слова на заданный звук.

Р. Е. Левина в своих работах рассмотрела специфику звуковой стороны речи и фонематического восприятия [16].

Фонетическая и фонематическая сторона речи детей с ФФН характеризуется наличием искажений, замен и смешений; у них может быть нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих. При этом звуки, находящиеся в изолированной позиции, дети могут произносить правильно, ошибки возникают при спонтанном произношении. При правильном воспроизведении контура слов нарушается их звуконаполняемость («морашки» вместо ромашки, «кукика» вместо клубника).

Так, специфические ошибки в произношении, обусловленные перестановками, смешениями, заменами, пропусками звуков, считаются отличительной чертой фонетической стороны речи при ФФН.

По данным Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, замена некоторых звуков другими, более простыми по артикуляции, чаще всего встречается в группе сонорных («дюка» вместо рука, «палоход» вместо пароход), свистящих и шипящих («тотна» вместо сосна, «дук» вместо жук). Смешение чаще всего касается йотированных звуков и звуков [л'], [г], [к], [х], при этом наблюдается искажение артикуляции некоторых звуков (межзубное произношение свистящих и шипящих, горловое [р]) [11]. Характерно недифференцированное произнесение звуков (свистящих, шипящих, сонорных), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы (звук [с'] заменяет звуки [с], [ш], [ц], [ч], [щ]). Кроме того, звуки, сложные по артикуляции, заменяются простыми ([ф] или [т] заменяет группу свистящих или шипящих, звук [й'] – звуки [л], [р]).

Выше сказанное свидетельствует, что у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи наблюдается недостаточная сформированность фонематических процессов.

Признаки ФФН [33]:

1. Замена звуков более простыми по артикуляции или схожих в акустическом отношении (например, свистящие [с]–[т], [ш], [ц]; [ш]–[т], [ф], [с]; аффрикаты [ц]–[тс], [ч]; [р]–[л], [л'], [р'], [в], [д], [г].

2. Смешение звуков (нестойкое употребление звуков) т.е. при произнесении звука изолированно наблюдается верное звукопроизношение, а в свободном потоке речи звук пропускается или заменяется, в результате образ неустойчив, может привести к ошибкам на письме.

В ряде случаев произволен полностью процесс дифференциации звуков и часто звук является субститутотом (чайник – тййник). Все эти

трудности связаны с неустойчивым фонематическим восприятием. При обследовании выявляется, что дети испытывают трудности при воспроизведении ряда слогов с аппозиционными звуками, хотя допускают ошибки при выделении звуков и слогов. При определении наличия звуков в отборе картинок и придумывании слова, при выделении первого ударного гласного из слова, выделение последнего согласного в слове им практически недоступно. Это свидетельствует о низком уровне сформированности фонематического восприятия.

3. Искажение произношения звуков. Количество неправильно произносимых звуков может достигать от 16 до 22 нарушенных фонем.

Часто такие дети испытывают сложности при воспроизведении незнакомых слов, трудно по слоговой структуре и наполняемости (аквариум, ткачиха, сковорода, троллейбус, физкультурники). В ряде случаев дети в употреблении сложных предлогов заменяют простыми. Допускают ошибки при согласовании числительного и существительного (пять стулов, пять деревьев, пять пень). В этом случае наряду с ФФН отмечаются элементы ОНР, которые выявляются при тщательном обследовании на сложном лексическом материале.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи. Это в основном дети с ринолалией, дизартрией и дислалией – акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

Помимо указанных нарушений речевого (вербального) характера, отдельно следует охарактеризовать возможные особенности в протекании высших психических функций у детей с ФФНР:

– внимание у таких детей может быть неустойчивым, нестабильным и иссякающим, а также – слабо сформированным произвольное внимание, когда ребенку трудно сосредоточиться на одном предмете и по специальному заданию переключиться на другой;

– объем памяти может быть сужен по сравнению с нормой. При этом ребенку понадобится больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал;

– отмечаются особенности в протекании мыслительных операций: наряду с преобладанием наглядно-образного мышления дети могут затрудняться в понимании абстрактных понятий и отношений. Скорость протекания мыслительных операций может быть несколько замедленной, вследствие чего может быть замедленным и восприятие учебного материала и т.д.

Исходя из перечисленных особенностей высшей нервной деятельности, дети с ФФНР в психолого-педагогическом плане характеризуются следующим образом:

- поведение может быть нестабильным, с частой сменой настроения,
- могут возникать трудности в овладении учебными видами деятельности, т.к. на занятиях дети быстро утомляются, для них сложно выполнение одного задания в течение длительного времени,
- возможны затруднения в запоминании инструкций педагога, особенно – двух-, трех-, четырехступенчатых, требующих поэтапного и последовательного выполнения,
- в ряде случаев появляются особенности дисциплинарного характера.

Нарушения в устной речи у младших школьников ведут к сложностям в верном овладении письмом и чтением. Данные трудности станут выражаться в виде специфических ошибок (пропуски и замены букв и слов). У таких школьников возникают проблемы в усвоения орфограмм.

Таким образом, ранее определение данного дефекта и своевременная коррекция позволяют предотвратить не только ошибочные звукопроизношения, искажения, замены, но и подготовить детей к школе.

2.2 Проявление нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи

В данном параграфе раскроем особенности письма детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Г.В. Чиркина в своих трудах определила структуру дефекта фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников. Она характеризует её следующим образом [25]:

- несформированность звуковой стороны речи;
- нарушение дифференциации звуков, сходных по артикуляторным и акустическим признакам;
- нарушение слоговой структуры слова;
- нерезко выраженные лексико-грамматические нарушения [25].

Данные нарушения, указанные в структуре дефекта, полностью отражаются в специфических ошибках при освоении процессов письма на начальных этапах обучения грамоте.

Отметим ряд особенностей овладения письмом у младших школьников с ФФН.

В первую очередь необходимо упомянуть о недостаточно сформированной базе, необходимой для овладения письмом. Так как у детей с ФФН прежде всего, нарушена моторная сфера (как общая, так и мелкая), им сложно удерживать ручку, выполнять письменные задания, например, штриховка, прописывание в ряд элементов. Дети часто не соблюдают размер букв, выходят за строчку, темп письма снижен [18].

Отличительной чертой является то, что дети испытывают трудности, связанные с нечеткими кинестетическими ощущениями. Наиболее ярко данное нарушение проявляется в артикуляционной моторике. Произвольные движения вызывают затруднения. Наблюдаются замены нужного движения другим, близким по кинестетическим ощущениям. Подобная симптоматика может наблюдаться и в моторике пальцев рук. В

свою очередь, это приводит к недостаточной сформированностью представлениям об артикулеме, то есть о единице речи, представляющей собой моторную схему произнесения того или иного звука. Как следствие, у детей не формируются представления о фонеме, звук не узнается в потоке речи другого человека. Это приводит к невозможности создать нужную позу для правильного произнесения звука, то есть, нет нужной артикулемы.

Таким образом, у ребенка нет предпосылок для овладения графемой – письменной единицей речи.

Из данных, представленных выше, просматривается закономерность и взаимосвязь между моторной сферой, кинестетическими нарушениями и фонематическими процессами, нарушение которых приводит к трудностям овладения письмом [17].

У младших школьников с ФФН уровня наблюдается недостаточное развитие пассивного и активного словаря ребенка, последствия чего отразятся на письме. Не зная значение слова, его верное написание, ребенок допускает ошибки как орфографического, так и лексико-грамматического характера.

И.Н. Садовникова, изучая дисграфические ошибки младших школьников с ФФН, сгруппировала их по группам [21]:

- ошибки на уровне буквы и слога,
- ошибки на уровне слова,
- ошибки на уровне предложения (словосочетания).

Дисграфические ошибки автор разделила по видам, в зависимости от того, какая функция нарушена у школьников с ФФН [21]:

1) ошибки, связанные с недоразвитием фонетического слуха (на письме это выражается в виде пропуска слов, незавершенности предложений);

2) недоразвитие фонетического восприятия (ребенок не научился определять границы предложений, возможны пропуски, перестановки, добавления лишних слов);

3) нарушение фонематического слуха (выражается в заменах букв, сходных по различным признакам: звонкие – глухие, твердые – мягкие, свистящие – шипящие);

4) ошибки, вследствие недоразвития фонематического восприятия;

5) оптико-пространственные ошибки (в большинстве случаев не связаны с устной речью: забывание букв, лишние элементы, недописывание элементов, зеркальное письмо, смешение на письме похожих по написанию букв) [21].

А.Н. Корнев разработал когнитивную модель письма и выделил в ней два блока [14]:

1. Блок кодирования, т.е. обозначение звуков (выделенных в слове в процессе звукового анализа) буквами соответственно букварному (т.е. фонематическому) принципу или правилам орфографии. Количество и сложность информационных операций, совершающихся в блоке кодирования, различаются в зависимости от длины слов, морфемной структуры слов, звукового контекста в слове (звуков-соседей, влияющих на фонетические характеристики кодируемого звука) и положение кодируемого звука относительно ударного слога (в ударном, предударном или заударном слоге).

2. Блок моделирования звуковой структуры слов и лексической структуры предложений: расположение букв при письме в количестве и последовательности, соответствующей количеству и порядку звуков, слитное/раздельное написание некоторых морфем (например, предлогов и приставок), маркирование границ слова с помощью пробелов и границ предложения с помощью прописных букв в начале и точки в конце.

У детей с ФФНР специфические ошибки выполнения операций, соответствуют этим двум блокам. Так к нарушениям кодирования

относятся замены букв по фонематической близости или нарушения фонемного распознавания, а именно:

а) замены букв в сильной позиции (дисграфические ошибки), например, ПАЛКА – БАЛКА, МИШКА – МИСКА, СОВРАЛ – СОВЛАЛ;

б) ошибки обозначения мягкости согласного с помощью гласного или мягкого знака, например, МИСКА – МЫСКА, ПАЛЬТО – ПАЛТО;

в) замены букв по моторному сходству, например, ПОТОП – ПОПОП, БЕЛКА – ДЕЛКА;

г) замены букв в слабой позиции (орфографические ошибки), например, САДОВЫЙ – СОДОВЫЙ, ГРИБ – ГРИП).

В то время как нарушения в процессах моделирования обусловлены недостаточным развитием языкового анализа и синтеза, и проявляются они у младших школьников на письме в следующем:

а) пропуски букв;

б) перестановки букв;

в) удвоение букв (персеверация);

г) нарушение лексического членения фраз, например, слитное написание слов, раздельное написание частей слова;

д) нарушение маркирования границ предложения, например, строчная буква в начале предложения, отсутствие точки в конце предложения.

Таким образом, фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) означает, что у ребенка имеет место недоразвитие всей звуковой стороны речи: дефекты произношения, трудности дифференциации оппозиционных звуков; несформированность анализа и синтеза звукового состава слова. В этом случае необходимо помимо коррекции дефектов произношения предусмотреть развитие фонематических представлений детей, а также формирование полноценных навыков анализа и синтеза звукового состава слова; все эти процессы влекут за собой нарушение письма детей с ФФН, а, следовательно, и трудности в овладении орфографией. Большое

количество ошибок в этом случае связано не с дефицитом каких-либо психических функций, а с объективной сложностью освоения письма, следовательно, необходима коррекция специфических ошибок у школьников с ФФН с использованием специальных методов и приёмов.

2.3 Анализ коррекционных методик по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи

Разработкой методик по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи занимались следующие учёные: И.Н. Садовникова, Е.В. Мазанова, Т.А. Фотекова, В.А. Илюхина, Е.Н. Потапова, А.В. Ястребова и многие другие.

И.Н. Садовникова в своей методике выделяет следующие направления работы по коррекции специфических ошибок на письме: развитие пространственных и временных представлений; развитие фонематического восприятия и звукового анализа слов; количественное и качественное обогащение словаря; совершенствование слогового и морфемного анализа и синтеза слов; усвоение сочетаемости слов и осознанное построение предложений; обогащение фразовой речи учащихся путем ознакомления их с явлениями многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций[21].

И.Н. Садовникова, раскрывает проблему нарушений письма в теоретическом и практическом аспектах. Учёная раскрывает причины появления у младших школьников данных нарушений, предлагает уникальную систему работы по преодолению нарушений письма с учетом современных условий в содержании школьного образования.

Для организации логопедической работы необходимо проводить логопедическое обследование, выявлять трудности письма у младших школьников.

Коррекционную работу выстраиваем на основе анализа:

1. Списывание и рукописного или печатного текста.
2. Записи текста под диктовку.

Речевые нарушения, встречающиеся у обучающихся, являются серьезным препятствием в овладении ими на начальных этапах обучения письма, а на более поздних – в усвоении программы. Это способствует формированию негативного отношения к учебе, отрицательно влияет на внутреннее состояние школьника. Для оказания помощи обучающимся были созданы методики коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста.

Предлагаемая Е.В. Мазановой система коррекционной работы по преодолению дистрофических ошибок строится на основе комплексного логопедического обследования с учетом особенностей психофизической деятельности младших школьников. Программа предназначена для учителей-логопедов общеобразовательных школ, работающих над профилактикой и преодолением дисграфии у учащихся начальных классов. Е.В. Мазанова считает, что для проведения эффективной коррекционной работы с детьми при специфических ошибках на письме логопеду нужно принять во внимание ранние сроки начала коррекционной работы, комплексность мероприятий, направленных на преодоление дисграфических ошибок, своевременно подключить к выполнению домашних заданий родителей. После проведения комплексного обследования проводится серия специальных коррекционных занятий, а также параллельно ведется работа по индивидуальным тетрадям. При устранении специфических нарушений письма у ребенка необходимо: уточнить и расширить объем зрительной памяти, формировать и развивать зрительное восприятие и представления, развивать зрительный анализ и синтез, развивать зрительно-моторные координации, формировать речевые средства, отражающие зрительно-пространственные отношения, учить дифференциации смешиваемых по оптическим признакам букв.

Для лучшего усвоения образа букв по методике Е.В. Мазановой ребенку традиционно предлагается: ощупывать, вырезать, лепить их из пластилина, обводить по контуру, писать в воздухе, определять сходство и различие оптически сходных букв и т.д.; проводить дифференциацию букв, сходных по начертанию, в письменных упражнениях.

Коррекционная работа по данной методике проводится в четыре этапа: организационный (проведение первичного обследования, оформление документации и планирование работы), подготовительный (развитие у детей зрительного и слухового восприятия, развитие зрительного и слухового анализа и синтеза, развитие мнестиса), основной (закрепление связей между произнесением звука и его графическим изображением на письме, автоматизация смешиваемых и взаимозаменяемых букв, дифференциация смешиваемых и взаимозаменяемых букв) и заключительный (закрепление полученных навыков).

Коррекционная методика Т.А. Фотековой состоит из трех серий.

Первая серия: направлена на устранение предпосылок нарушения письменной речи. Она включает упражнения на языковой и звукобуквенный анализ, требующие определить количество слов в предложении, количество слогов и звуков в слове и т.д.

Вторая серия: направлена на предотвращение ошибок на письме. Первоклассники должны написать под диктовку буквы, свое имя и два слова (стол, ствол). Учащимся 2-3-х классов предлагается небольшой диктант.

Третья серия: предупреждает возникновение ошибок при чтении.

Методика А.В. Ястребовой посвящена, прежде всего, совершенствованию устной речи детей, развитию речемыслительной деятельности и формированию психологических предпосылок к осуществлению полноценной учебной деятельности. Одновременно ведется работа над всеми компонентами речевой системы - звуковой

стороной речи и лексико-грамматическим строем. При этом в работе выделяются несколько этапов, каждый из которых имеет ведущее направление [33].

I этап - восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи (развитие фонематического восприятия и фонематических представлений; устранение дефектов звукопроизношения; формирование навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слов; закрепление звукобуквенных связей и др.);

II этап - восполнение пробелов в области овладения лексикой и грамматикой (уточнение значений слов и дальнейшее обогащение словаря путем накопления новых слов и совершенствования словообразования; уточнение значений используемых синтаксических конструкций; совершенствование грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций);

III этап - восполнение пробелов в формировании связной речи (развитие и совершенствование умений и навыков построения связного высказывания: программирования смысловой структуры высказывания; установления связности и последовательности высказывания; отбора языковых средств, необходимых для построения высказывания).

Таким образом, мы проанализировали методики и изучили особенности логопедической работы по коррекции нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Выводы по 2 главе

В данной главе мы описывали психолого-педагогическую характеристику детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи у младшего школьного возраста, обозначили специфические ошибки на письме, проявляющиеся при данном нарушении, а также проанализировали методики коррекции этих ошибок.

Особенности ФФН у младших школьников проявляются в недостаточно сформированной базе, необходимой для овладения письмом. У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи прослеживается общая смазанность речи, зажатая артикуляция, недостаточная выразительность и точность речи. Им свойственна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Дети с ФФНР отличаются от нормы тем, что они хуже запоминают речевой материал, с многочисленным количеством ошибок выполняют упражнения, связанные с активной речевой деятельностью. Нарушенная у таких детей взаимосвязь между моторной сферой, кинестетическими нарушениями и фонематическими процессами приводит к сложностям в овладении письмом. Также наблюдается недостаточное развитие пассивного и активного словаря ребенка, последствия чего отразятся на письме. Не зная значение слова, его верное написание, ребенок допускает ошибки как орфографического, так и лексико-грамматического характера.

В данной главе проведен обзор методик по коррекции письменной речи у детей с ФФН. Авторы предлагают совершенно разные варианты методик, например, более углубленные и полные или наоборот сокращенные, где остаются только самые информативные задания.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

3.1. Методики для изучения письма

Письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. Между ними в процессе письма устанавливается тесная связь и взаимообусловленность.

При проведении обследования мы опирались на следующие принципы диагностики нарушенного развития:

1. Принцип комплексного подхода к диагностике отклоняющегося развития (устранение речевых расстройств носит медико-психолого-педагогический характер, то есть учитывается причина и механизм данного нарушения, состояние речемыслительной деятельности).

2. Принцип целостного, системного подхода (развитие фонематических процессов проводится посредством воздействия на все компоненты и на все стороны устной и письменной речи).

3. Принцип динамического подхода. (Отслеживание в динамике изменений, которые появляются в процессе развития у ребенка с нарушением письма).

4. Принцип выявления и учёта потенциальных возможностей ребенка. (определение в процессе коррекционной работы тех задач, трудностей и возможностей, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка и задают темп усвоения новых знаний и умений).

5. Принцип качественного анализа. (оценка качественных показателей, таких как – принятие задания, способ его выполнения,

обучаемость в процессе обследования, отношение к результатам своей деятельности).

6. Принцип количественного анализа данных (количественное отражение качественных различий).

Исходя из задач исследования мы воспользовались диагностическими заданиями, предложенными И. Н. Садовниковой, Р.И. Лалаевой и Л.Н. Ефименковой.

Процедура методики проведения и система оценки стандартизованы, что позволяет наглядно представить картину дефекта и определить уровень выраженности нарушения, а также использовать ее для прослеживания динамики речевого и эффективности коррекционного воздействия.

Базой для проведения исследования служила МАОУ «СОШ №73 г. Челябинска. В нем приняло участие 6 школьников в возрасте 8-9 лет, обучающихся во 2 классе.

Обследование процесса письма строилось на основе анализа письменных работ детей, в которых были выявлены количество и характер специфических и орфографических ошибок. В качестве диагностического инструментария выступают следующие виды письменных работ по методике И. Н. Садовниковой, Р.И. Лалаевой и Л.Н. Ефименковой (Приложение 1):

1. Контрольное списывание (списывание печатного и рукописного текста).
2. Слуховой диктант (письмо под диктовку).

Материал для проведения исследования представлен в рукописном и печатном тексте.

Представлены критерии оценивания состояния письменной речи:

1. Контрольное списывание (8-10 баллов).
 - 10 баллов – у детей отмечается правильное и точное воспроизведение букв, слов, текста;

- 8 баллов – у детей имеются только орфографические ошибки в словах.

Средний уровень (4-6 баллов).

- 6 баллов – у детей имеются 1-2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки;
- 4 балла – дети допустили 3-5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

Низкий уровень (0-2 балла):

- 2 балла – у детей выявлено 6 и более дисграфических ошибок;
- 1 балл – орфографические ошибки;
- 0 баллов – ребенок не выполнил задание.

2. Слуховой диктант (8-10 баллов).

- 10 баллов – у детей отмечается правильное и точное воспроизведение текста;
- 8 баллов – у детей имеются только орфографические ошибки.

Средний уровень (4-6 баллов).

- 4 балла – у детей имеются 1-2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки;
- 6 баллов – у детей имеются 3-5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

Низкий уровень (0-2 балла).

- 2 балла 6 и более дисграфических ошибок, орфографические ошибки;
- 0 баллов текст не воспроизведен.

Цель данного этапа эксперимента – выявить особенности письменной речи у экспериментальной группы детей с ФФНР и наличие специфических и орфографических ошибок при проведении слухового диктанта и списывании рукописных и печатных текстов.

Для обследования звукопроизношения нами была выбрана методика Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной [26].

При проведении методики важно выявить умение ребенка произносить тот или иной звук изолированно и использовать его в самостоятельной речи. На основе полученных данных определяется характер нарушения произношения (Приложение 2):

- а) отсутствие звука;
- б) искажение звуков;
- в) замена звуков.

С целью обследования произношения звуков в словах предоставлен специальный речевой материал в виде набора специальных предметных картинок. Названия предметов, изображенных на картинках, представляет собой слова различного слогового и звукового состава с исследуемыми звуками, занимающими различное местоположение.

При обследовании фонематических процессов мы выбрали методику, разработанную О. Е. Грибовой, Т. П. Бессоновой [4, 5].

Данная методика позволяет выявить у детей особенности фонематического анализа и синтеза, определить уровень сформированности фонематического восприятия и сформированность фонематических представлений (Приложение 3).

Шкала оценивания выглядит следующим образом:

- 2 балла – все задания выполнены верно, допущены 1-2 ошибки;
- 1 балл – выполнение задания 50/50, допущены ошибки;
- 0 балла – задание не выполнено.

По результатам обследования по этим методикам анализируются полученные результаты, дается оценка выполненным заданиям, отмечаются трудности, возникшие при выполнении данных заданий.

3.2. Состояние сформированности письма у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи.

Для выявления ошибок на письме по средствам нарушенного фонемного распознавания у 6 младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи диагностика проходила в несколько этапов.

1. Исследование письменных работ по контрольному списыванию и диктанту.
2. Обследование звукопроизношения.
3. Изучение фонематических процессов.

При обследовании были собраны и проанализированы данные; взяты письменные пробы; полученные результаты проанализированы.

Младшим школьникам было предложено написание диктанта и списывание с рукописного и печатных текстов.

Анализируя данные работы младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием, мы определили специфические ошибки характерные для детей данной категории. Детями были допущены дисграфические и орфографические ошибки.

Таблица № 1– «Результаты обследования письменной речи»(приложение 3)

Имя	Списывание	Слуховой диктант
Яков С.	4	2
Нина Н.	6	6
Саша С.	6	4
Женя Л.	8	4
Савелий Ф.	6	2
Слава А.	8	6

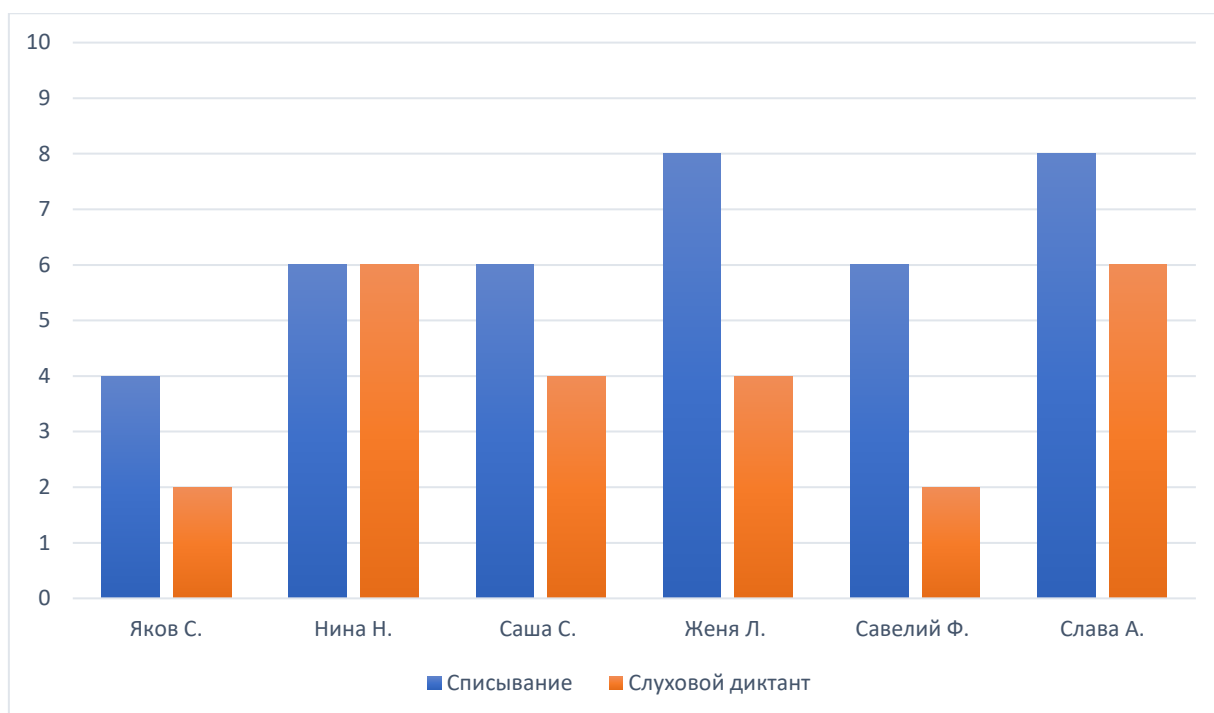


Рисунок 1 – Гистограмма результатов обследования письменной речи.

Проанализировав данные таблицы, мы видим, что у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нарушено письмо.

Был проведен подробный анализ диагностических работ детей с целью детального выявления типов дисграфических ошибок у каждого отдельного ученика.

Таблица 1 – Состояние письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Ошибки		Яков С.	Нина Н.	Саша С.	Женя Л.	Савелий Ф.	Слава А.
Дисграфические ошибки							
Звукового состава слова	Звонкие глухие парные согласные.	+	+	+	+	+	+
	Замена шипящих свистящими	-	-	-	+	-	-
	Замена аффрикат	+	-	-	-	+	-

	Перестановки	-	-	+	-	-	-
	Пропуск согласного (не дописывание слов)	-	-	+	-	-	-
Лексико-грамматические	Пропуск слова	-	-	-	+	-	+
	Слитное написание слов в предложении	-	-	-	-	+	-
Графические ошибки	по количеству элементов	-	-	+	-	+	-
	Зеркальное письмо букв	-	-	+	-	-	+
Орфографические ошибки							
1.	правописание слова с безударной гласной в корне	-	+	-	+	-	+
2.	правописание заглавной буквы в начале предложения	-	-	+	+	-	+
3.	Правописание ЖИ-ШИ	-	-	-	-	+	-
4.	Перенос слов	-	-	-	-	+	-
5.	Правописание слов с предлогами	-	-	-	-	-	+

Данные таблицы показывают, что при списывании наблюдаются у больше орфографических ошибок и редко прослеживаются дисграфические. Только 50% детей при списывании допустили дисграфические ошибки. Также отмечаем повышение графических ошибок оптического характера по отношению к письменному списыванию. Графические ошибки – 2 детей – 30%. Из этого следует, что дети с ФФНР при списывании рукописного и печатных текстов реже допускают специфические дисграфические ошибки. Но важно отметить, что при списывании у всех детей наблюдается большое количество исправлений, перечеркивания слов.

Проанализировав полученные данные слухового диктанта.

Яков С. Выявлено 6 замен звонких глухих парных согласных. Вместо Г написала К в словах «кругом», «грызёт». Сделаны ошибки в словах «чутных», «тятлы» замена звука Д на Т. А также замена Ш на Ж в слове «пушистые» и замена Б на П в слове «убежал». Две ошибки в замене звуков аффрикатов в словах «лисицка», «чажу» вместо «лисичка» и «чашу». И одна грамматическая ошибка была допущена при согласовании числа существительного с глаголом «стоял пни», вместо «стоят пни». При списывании также прослеживаются ошибки по замене звонких и глухих согласных «избуЖка», «тёБлая»

Нина Н. Выявлено 5 замен звонких глухих парных согласных. Ошибки в написании Г-К в словах «кругом», «грызёт». Сделаны ошибки в словах «диктанД», «сДволу» замена звуков Д-Т. А также звуки С-З в слове «снежных». Присутствует орфографическая ошибка на правописание слова «кора» с безударной гласной в корне. При списывании также прослеживаются ошибки по замене звонких и глухих согласных, написано «гниги», вместо «книги»

Саша С. Ошибки в написании Г-К в слове «кругом», «снега». Графические ошибки по количеству элементов, не дописывание нижнего элемента у буквы «У» в словах «по стволу» «чудных», а также зеркальное письмо строчной буквы «с». Ошибка в перестановки звуков в слове «стлави» вместо «стволу». Пропуски согласного в диктанте и при списывании «Л» в словах «убежал», «скрылась», «поля». Орфографические ошибки в обоих работах на правописание заглавной буквы в начале предложения.

Женя Л. Сделаны ошибки замены в словах «чуТных», «стояД», «сДучат», «сДволу», «ТяДлы» замена звуков Д-Т. Замена Г-К в слове «грызёт». Замена шипящих свистящими в слове «убеЗал» «снеСных», вместо «убежал» и «снежных». Присутствует орфографическая ошибка на

правописание слова «убежал» с безударной гласной в корне. Грамматическая ошибка пропуск слова «пни» в предложении.

Савелий Ф. Орфографическая ошибка в правописании слов на правило ЖИ-ШИ. Сделаны ошибки замены в словах «стоят» замена звуков Д-Т, замена П на Д в слове «пни». Замена Г-К в слове «кору». Ошибка в замене звуков аффрикатов в словах «заяц» «чацу», вместо «заяц», «чащу». Орфографическая ошибка на переносе слова «волк». На списывании рукописного текста допущены графические ошибки по количеству элементов в словах «запорошила», «завалила». Грамматические ошибки в слитном написании слов в предложении.

Слава А. Замена звонких глухих согласных Ш-Ж в словах «пушистые», «шапках». Графическая ошибка по средствам зеркального письма заглавной буквы «З». Грамматическая ошибка пропуск слова «снежных» в предложении. Орфографические ошибки в обеих работах на правописание заглавной буквы в начале предложения и правописании слов с предлогами. Присутствует орфографическая ошибка на правописание слова «убежал» с безударной гласной в корне.

Данные указывают на недостаточное точное различение определенных звуков по звонкости и глухости, множество замен звуков, а также на различные виды нарушения слоговой структуры слова (пропуски, перестановки, не дописывание слов и т. д.), что говорит о слабой сформированности звукового анализа и синтеза в целом. Особую сложность представляют свистящие, шипящие, парные звонкие и глухие согласные звуки.

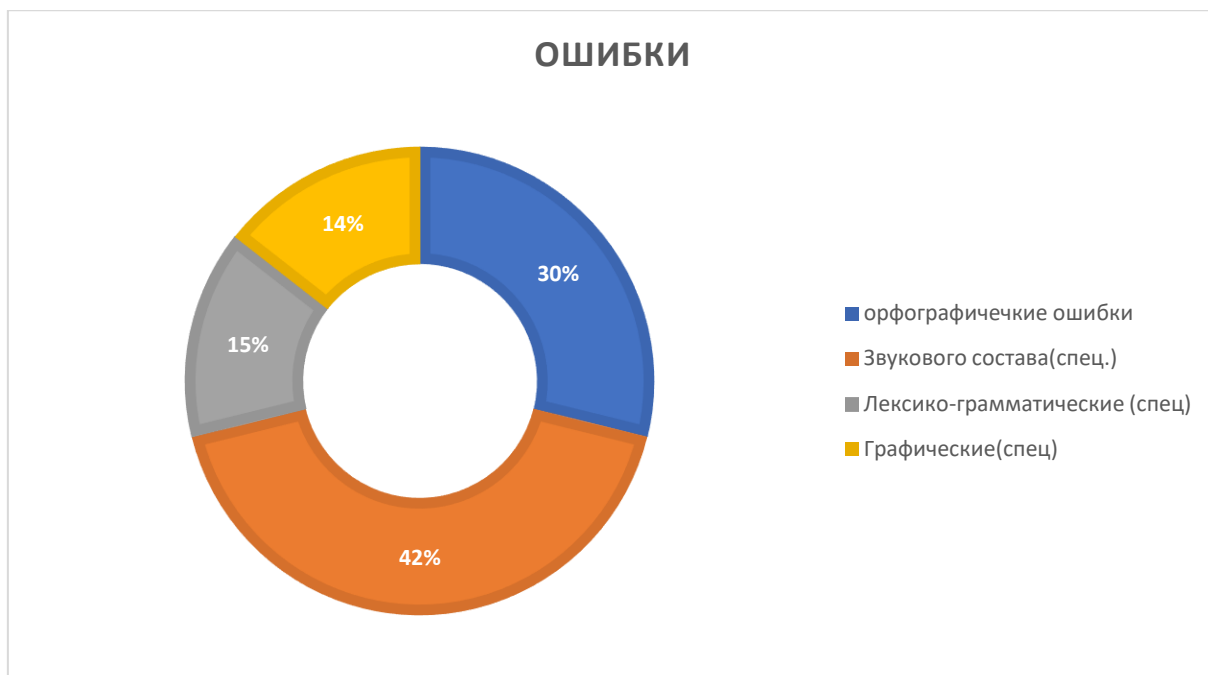


Рисунок 2 – Качественный анализ нарушения письма у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Качественный анализ диктантов показал, что 100% детей допустили все виды ошибок: 44% дисграфических, связанных с нарушением фонематических процессов (у 100% испытуемых присутствуют замены по звонкости-глухости согласных), 15% лексико-грамматических ошибок, связанных с недостатками анализа и синтеза, 15% графических ошибок, связанных с опτικο-пространственными представлениями, с 30% орфографических, связанных с не усвоением правил орфографии.

Самыми распространенными ошибками среди учащихся 2 класса оказались:

- 1) смешения букв по акустическому и артикуляционному сходству согласных (б – п, д-т, ж-ш, г-к) «гругом-кругом» и «крызёт-грызёт»; «тятлы-дятлы» «пужистые-пушистые»; «упежал-убежал»;
- 2) замены согласных шипящие-свистящие (с – ш, с-ж); «убеЗал-убежал», «снеСных-снежных»;
- 3) частые замены звуков аффрикат: «лисицка-лисичка», «чажу- чацу-чацу», «заящ- заяц»;
- 4) не дописывание слов до конца.

Такие ошибки обозначают нарушение фонематического восприятия;

4) пропуск, перестановка, вставка букв и слогов: «стлаво-стволу».

Такие ошибки обозначают нарушение слогового анализа и синтеза.

Важно отметить то, что нарушение фонематических процессов может являться причиной различных грамматических ошибок, проявлявшихся на письме.

Обследование состояния звукопроизношения у младших школьников с ФФНР проводили по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной. Выявленные нарушения по каждому ребёнку представлены в нашей таблице.

Таблица 3 – Обследование звукопроизношения у детей

Имя	Звукопроизношение			Итог
	Отсутствие	Замена	Искажение	Группа звуков
Яков С.	-	-	[ш],[ж], [щ]	шипящие – искажение
Нина Н.	-	-	[с], [з],	Свистящие - искажение
Саша С.	[л]	-	-	сонорные – отсутствие,
Женя Л.	-	-	[з], [с]	свистящие – искажение
Савелий Ф.	[р]	-	-	сонорные – отсутствие,
Слава А.	[л]	-	[ш], [ж].	сонорные – отсутствие, Шипящие – искажения.

Данные, полученные при обследовании звукопроизношения младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием, показали, что у всех детей отмечается нарушение звукопроизношения.

Представим результаты обследования фонематических процессов у младших школьников с ФФНР по методике О. Е. Грибова, Т. П. Бессонова (таблица 4).

Таблица 4 – Обследование фонематических процессов у детей с ФФНР

Имя	Фонематический анализ	Фонематический синтез	Фонематическое восприятие	Фонематическое представление	Средний балл
Яков С.	0,6	1,5	1,2	1,5	1,2
Нина Н.	0,5	0,5	1	1	0,7
Саша С.	1	1	1	1	1
Женя Л.	0,3	0,6	1,1	1	0,7
Савелий Ф.	0,6	1,2	1,5	1,5	1,2
Слава А.	0,7	0,8	1	2	1,1

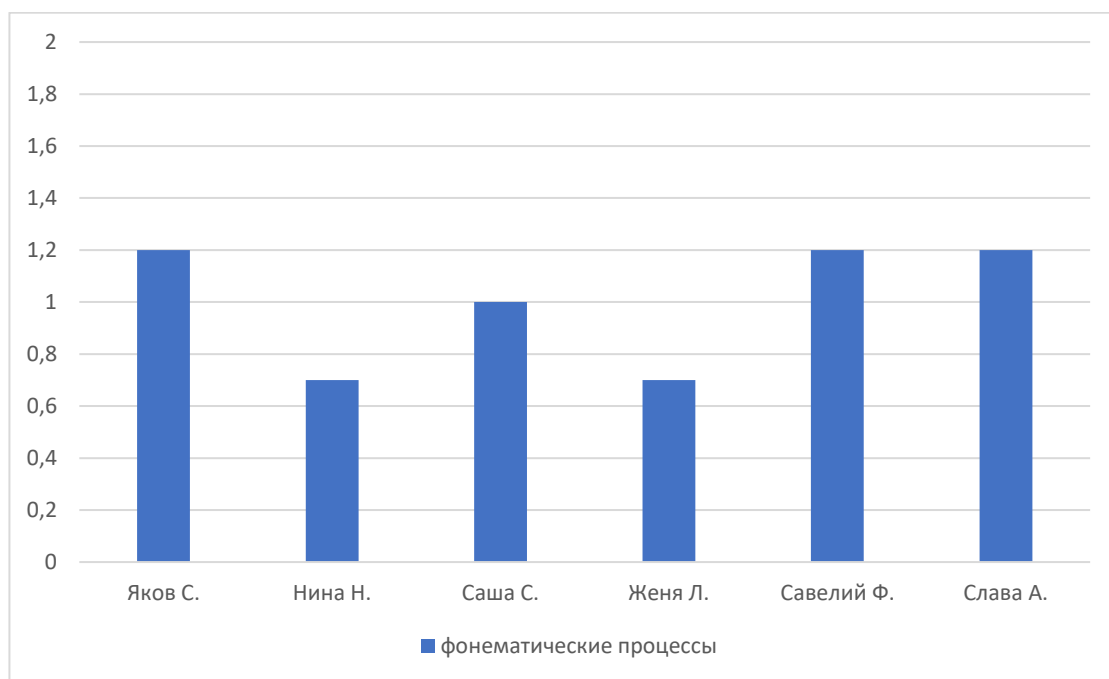


Рисунок 3 – Гистограмма результатов обследования фонематических процессов.

По результаты экспериментальной диагностики можно увидеть, что высокого уровня не выявлен ни у кого из младших школьников. Средний уровень показали 4 ребенка (66%). Низкий уровень выявлен у 2 детей (34 %).

Таблица 5 – Соотношение результатов обследования детей с ФФНР.

Имя	Нарушение письма	Нарушения звукопроизношения	Нарушение фонематических процессов	Вывод
Яков С.	Звукового состава: зв. глух. парн. согл.; замена аффрикат.	шипящие – искажение	Анализ	Уточнение артикуляции шипящих; Развитие фонематических процессов.
	Лексико-грам.: нарушение согласования.			
Нина Н.	Звукового состава: зв. глух. парн. согл.	Свистящие – искажение	Анализ, синтез	Уточнение артикуляции свистящих; Развитие фонематических процессов.
Саша С.	Звукового состава: зв. глух. парн. согл.	Сонорные [л] – отсутствие	Анализ, синтез, представления, восприятия.	Постановка [л]; Развитие фонематических процессов; Развитие зрительно-пространственных функций.
	Звуко-слоговой состав слова: пропуск согласного [л]; перестановки.			
	Графические: количество элементов; зеркальное письмо.			
Женя Л.	Звукового состава: зв. глух. парн. согл.; замена шипящих свистящими.	свистящие – искажение	Анализ, синтез, представления, восприятия.	Уточнение артикуляции свистящих; Развитие фонематических процессов.
	Звуко-слоговой состав слова: перестановки.			
	Лексико-грам.: пропуск слова.			
Савелий Ф.	Звукового состава: зв. глух. парн. согл.; замена аффрикат.	Сонорные [р] – отсутствие	Анализ	Постановка [р]; Развитие фонематических процессов; Развитие зрительно-пространственных функций.
	Лексико-грам.: слитное написание слов в предложении.			
	Графические: количество элементов.			
Слава А.	Звукового состава: зв. глух. парн. согл.	Сонорные [л] – отсутствие, шипящие – искажения.	Анализ, синтез.	Постановка [л]; Уточнение артикуляции шипящих; Развитие фонематических процессов; Развитие зрительно-
	Лексико-грам.: пропуск слова.			
	Графические: зеркальное письмо.			

				пространственных функций.
--	--	--	--	---------------------------

Таким образом, результаты выбранных нами методик показали, что у обследуемых младших школьников недостаточно развиты фонематические процессы и, как следствие, правильное письмо. Дисграфические ошибки у учащихся встречается достаточно часто. Младшим школьникам сложнее дается слуховой диктант, чем списывание рукописного или печатного текста. У всех детей экспериментальной группы с фонетико-фонематическим недоразвитием отмечаются недостатки звукопроизношения. Речь у большинства детей недостаточно четкая, смазанная. Выявленные особенности позволили нам определить необходимость проведения коррекционной работы.

3.3. Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи.

Коррекционная работа по коррекцию письма у младших школьников с ФФНР должна проходить в рамках логопедических занятий с учётом изучаемых тем на предметах русского языка и развития речи.

Необходимо у детей в первую очередь сформировать правильное звукопроизношение и развить все фонематические процессы. Особенно важна работа над воспитанием правильного фонематического восприятия, так как оно является опорой для формирования более сложных фонематических процессов. Дети должны точно сравнивать и контролировать своё произношение в соответствии с нормотипичным звуком.

Внимание младших школьников акцентируют на определённом звуке, и на его обозначающей букве, которую он заменяет на письме. Изначально работа ведётся над правильным формированием произношения звука, детям необходимо показать и закрепить четкую

артикуляцию звука на основе фиксации зрительных признаков и самого звучания. После школьники учатся точно различать нужный звук в звукосочетаниях и словах собственной и чужой речи, а также выделять отрабатываемый звук из любого слова и определять его место в нем. Для формирования у детей обобщенных представлений о звуке, им необходимо предлагать много закрепляющих упражнений на звуковой анализ, постепенно усложняя его формы.

Только после того, как школьник освоит и выйдет на нужный уровень звукового анализа, лишь тогда изученный звук соотносится с обозначающей его буквой, а затем отрабатывается в письменных упражнениях на закрепление правильного написания данной буквы в разных словах, предложениях и текстах.

В завершении, когда школьник освоит верное и четкое произношение звука и сможет различать его, а также правильно писать, тогда необходимо проводить дифференциацию звука от других, акустически схожих. На данном этапе выполняются задания на сравнение звуков по артикуляционным и акустическим свойствам, на различение этих звуков в словах и связных текстах.

Из-за трудностей в различении звуков и ошибках определения числа, последовательности звуков в слове, специальная работа по развитию анализа звуков строится с учетом имеющегося уровня анализа у ученика, причем слоговая структура анализируемых слов и подбор их звукового состава постепенно усложняются.

Вся работа по формированию фонетического анализа проходит только на материале, в котором весь звуковой состав правильно произносится детьми, затем постепенно вводятся новые поставленные или уточненные в артикуляции и восприятии звуки.

При этом следует предусмотреть постепенное нарастание трудностей, а именно: необходимо сформировать у детей правильные и устойчивые представления о каждом звуке в процессе уточнения и

отработки их артикуляции и звучания, а также четкого акустико-артикуляционного их противопоставления и лишь на этой основе учить ребенка правильно обозначать буквы на письме сначала в словах, где звук находится в сильной позиции перед гласной, затем — в слабой, где звук звучит недостаточно ясно или переходит в противоположный по парности (мороз — на конце с).

В отдельных случаях в письме выявляются специфические ошибки и неподготовленность детей к звуковому анализу слов при отсутствии выраженных дефектов в устной речи. Такое письмо обычно наблюдается у детей, которые хотя и самостоятельно, но с большим запозданием овладевают правильной артикуляцией звуков и не успевают еще накопить достаточный опыт фонематических обобщений, или у тех, дефекты произношения которых были выправлены логопедом, но их устранение не сопровождалось развитием фонематического анализа. В этих случаях мы также имеем дело с недоразвитием фонематических процессов. Поэтому все направления в коррекционной работе сохраняются, не предусматривается только постановка звуков. Однако уточнение артикуляции звука, буква которого заменяется в письме, с тем чтобы ребенок отграничивал его от легко с ним смешиваемых, и опора на зрительно воспринимаемые признаки продолжают занимать ведущее место.

Опираясь на данные проведенного исследования, мы выбрали комплекс упражнений по преодолению специфических ошибок на уровне звукового состава слова, которые направлены на коррекцию фонетико-фонематических процессов у младших школьников.

В основу комплекса легли разработки Л. Н. Ефименковой, Г. Г. Мисаренко, И.Н.Садовниковой, Е.В. Мазановой.

Задачи и направления работы по формированию звукового состава слова:

1. Развитие анализа артикуляции парных согласных (анализ речедвигательных и слуховых ощущений с опорой на зрительное восприятие и без него).
2. Соотнесение парных согласных звуков с прописными буквами.
3. Формирование фонематического восприятия и простые формы фонематического анализа - выделение дифференцируемых звуков на фоне слога и слова.
4. Формирование сложных форм фонематического анализа:
 - а) определять места парных звуков в слове (начало, середина, конец);
 - б) определять последовательность звуков в словах;
 - в) развивать умение правильно производить звукобуквенный разбор слогов и слов;
 - г) определять позиционные положения дифференцируемых звуков в слове (перед каким звуком стоит данный звук, после какого звука и т. п.).
5. Развитие фонематический синтез в слогах, словах и предложениях;
6. Формирование фонематическое представление по средствам подбора слова на заданный звук, составление словосочетаний и предложений со смешиваемыми звуками, восстановление предложений и текста с заданными звуками;
7. Закрепление умение самостоятельно написание слуховых и зрительных диктантов с использованием оппозиционных звуков.

Для решения задач мы выбрали следующие упражнения.

Таблица 6 – Список упражнений по направлениям.

Направления	Название упражнений
Развитие анализа артикуляции парных согласных	«Найди отличие», «По звуку найди картинку(нач.поз)», «По звуку найди картинку(сред.поз)», «По звуку найди картинку(конеч.поз)», «Расскажи о

	звуке».
Соотнесение парных согласных звуков с прописными буквами.	«Соотнеси», «Напиши правильно», «Порящее письмо», «Песочные буквы», «Разноцветные буквы», «Впиши», «Найди букву», «Сыщик» «Допиши буквы», «Верный вариант».
Формирование фонематического восприятия	«Услышишь — запиши», «Кто больше?», «Недостающая буква», «Цепочка слов», «Запомни, назови и запиши», «Найди ошибку», «Спрятанный звук», «Найди нужный слог», «Точное словечко», «Дружные семейки».
Формирование фонематического анализа	Простые формы: «Услышишь — запиши», «Цепочка слов», Сложные формы: «Любопытный», «Волшебные цифры» «Конец-Начало», «Спрятанный звук», «Рядовой», «Перед и после» «Составь слово по первым буквам картинок», «Дружные семейки». «Вставь пропущенные буквы в тексте.
Фонематический синтез	«Друг за другом», «Ребусы», «Волшебные цифры», «Собери слово», «Составь слово по первым буквам картинок», «Точное словечко».
Формирование фонематического представления	«Кто больше?», «Цепочка слов», «Любопытный», «Запомни, назови и запиши», «Конец-Начало», «Найди ошибку», «Самостоятельное письмо», «Расшифруй текст», «Сюжетные картинки».
Самостоятельное написание слуховых и зрительных диктантов с использованием оппозиционных звуков.	«Слуховые диктанты», «Посчитай количество слов в предложении», «Раздели слова в предложении», «Самостоятельное письмо», «Письмо по памяти», «Зрительные диктанты», «Расшифруй текст», «Сюжетные картинки».

Данный комплекс игр был подобран исходя их возможностей и интересов детей. Коррекционная работа с младшими школьниками с ФФНР проводилась в индивидуальной и подгрупповой формах обучения. По два-три раза в неделю каждый ребёнок посещал логопедический пункт. В начале работы младшие школьники анализировали свои речедвигательные и слуховых ощущений. Сперва данные ощущение подкреплялись зрительным восприятием по средствам картинок и схем, а

затем занятия проводились без них (приложение 4). В следующем направлении работы дети соотносили парные глухие и звонкие согласные звуки с их прописными символами. Здесь важно было определить взаимосвязь звука и буквы. Занятия включали в себя не только соотнесение слухового образа с графическим, но и также работа проводилась по профилактике оптических ошибок на письме. Дети писали буквы в воздухе, на песке, выводили их с помощью кисточек в альбомах и определяли верные и ошибочные варианты написания прописных строчных и заглавных букв (приложение 5).

В работе по развитию фонематического восприятия главная задача была научить детей воспринимать звук в ряду других звуков, в слогах, в простых словах и т. д. А также сформировать умение вслушиваться в речь педагога, определять по опорным признакам нужный звук и дифференцировать сходные фонемы между собой для правильной записи слов в тетрадь (приложение 6).

Задания по формированию фонематического анализа имели особую последовательность. Задания выстраивались по принципу от простого к сложному. Так, первоначально выполнялись задание на развитие простых форм анализа, которые включали в себя вычленение и запись нужных звуков из слогов и слов, упражнения на узнавание звуков в начальной и конечной позиции простых слов. После этого младшие школьники начинали работу по развитию сложных форм анализа. Здесь задания включали в себя упражнения на определение места звука в словах, последовательную разбивку слова на звуки и работу с оппозиционными звуками в предложениях и текстах (приложение 7).

При проведении коррекционной работы достаточное внимание уделялось развитию фонематического синтеза. Здесь дети учились составлять и определять слова по отдельным буквам, слогам, а также из слов с оппозиционными звуками составлять и записывать предложения в верном порядке. А также разгадывали ребусы и составляли по первым

буквам слов, другие слова (приложение 8). Немаловажным была часть работы по формированию фонематического представления у младших школьников. Тут акцент работы был сделан на подборе слов на смешиваемые звуки и составлении словосочетаний и предложений с ними, после этого дети восстанавливали предложения и сочиняли тексты, в которых отрабатывались дифференцируемые звуки (приложение 9).

Вследствие сочетания направлений работы по формированию верного звукопроизношения с работой по развитию фонематического анализа, синтеза, представления и восприятия звуков в потоке речи, у младших школьников с ФФНР правильно осваивается и формируется навык письма.

В завершении коррекционной работы закрепляются умения самостоятельного написания слуховых и зрительных диктантов с глухими и звонкими согласными звуками (приложение 10).

Так, своевременное выявление и устранение нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи облегчает в дальнейшем учебно-познавательную деятельность.

Работа учителя-логопеда строится в тесной взаимосвязи с учителями начальных классов. Учителя должны помнить, что специфические ошибки, связанные с письмом, являются конкретными и постоянными. Известно, что нарушения письма исправляют логопеды. Но в результатах логопедической работы учителя начальных классов очень заинтересованы. Они ищут способы подбора подходящих упражнений для детей, допускающих специфические ошибки на письме. Разнообразие видов работ, включение в занятие игровой деятельности, внедрение в учебный процесс отработку упражнений на фонематические процессы, использование учебных, наглядных и раздаточных материалов являются важным условием успешного усвоения материала.

Взаимодействие с родителями детей является важным разделом работы учителя-логопеда. В задачи логопеда при работе с родителями входит:

1) знакомство родителей с специфическими ошибками детей и речевыми нарушениями, приемами предупреждения возможных последующих дефектов;

2) обучение родителей специальным играм, упражнениям и заданиям для профилактики нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, контролю за правильным выполнением домашнего задания детьми;

3) усовершенствование коррекционно-логопедических знаний родителей.

Таким образом, выделенные направления логопедической работы позволяют устранить ошибки, которые возникают у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Целенаправленное внедрение в логопедическую работу разработанного нами комплекса упражнений, осуществление комплексного подхода и профилактики нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи повышает эффективность процесса коррекции, возникающих специфических ошибок на письме.

Выводы по 3 главе

В результате проведения экспериментальной работы по изучению письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи мы можем заключить следующее:

Для диагностики состояния письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи мы выбрали методику И. Н. Садовниковой, Р.И. Лалаевой и Л.Н. Ефименковой.

Данная методика предназначена для выявления нарушений письма у детей с первого по четвёртый класс. Испытуемым предлагается ряд

письменных заданий: диктант, списывание с печатного текста и списывание с рукописного текста.

По результатам исследования выявлены следующие компоненты речевой системы, обусловленные недоразвитием фонетико-фонематической стороны речи: звукопроизношение; ошибки звукового состава слова, слоговая структура слов; навыки языкового анализа и синтеза; фонематического восприятия и представления, письмо, лексико-грамматические и графические специфические ошибки.

Нарушения письма создают существенные препятствия в овладении грамотой русского языка и приводят к трудностям обучения. Для устранения нарушений письма был подобран комплекс упражнений по коррекции фонематических процессов и специфических ошибок у школьников с ФФНР.

По нашему мнению, внедрение в логопедическую работу разработанного нами комплекса упражнений повысит эффективность коррекции письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе теоретического исследования было установлено, что нарушение дифференциации оппозиционных звуков речи – главный фактор, влияющий на возникновение специфических нарушений письма. На формирование у младших школьников практических обобщений о звуковом составе слова, отрицательно влияет трудность различения и восприятия звуков речи. Обобщения обычно являются ограниченными и в большинстве случаев неверны. Но проявления нарушений звуковой стороны речи этим не ограничиваются. Они проявляются также в трудностях формирования звукового анализа слова, что в свою очередь ведёт к трудностям в усвоении письма. Тут имеет место единый комплекс проявлений, однако нарушения письма – наиболее выраженные проявления.

В связи с характером нарушения произношения и различения звуков на письме у многих учеников доминируют конкретные ошибки в замене букв, другие могут встречаться редко или не встречаться совсем.

Таким образом, ошибки в письме на замену букв закономерно обоснованы не только дефектами произношения, но и в первую очередь с неточным определением смешиваемых звуков на слух.

В ходе исследования были рассмотрены психофизиологические механизмы письма и предпосылки овладения письменной речью в онтогенезе. Особенность письма как комплексного навыка заключается в том, что оно требует интеграции и координации всех трех перечисленных операций. Чем меньше «фонетичность» письма, тем сложнее осуществляется моделирование звуковой структуры слов и тем это психологически труднее для освоения навыка письма.

Письмо – это непростая форма речевой деятельности, а многоуровневый процесс. В нем принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный,

общедвигательный. В процессе письма между перечисленными анализаторами устанавливается тесное взаимодействие и взаимообусловленность. Структура данного процесса зависит от этапа овладения навыком письма. Письмо тесным образом связано с процессом устной речи и реализуется на основе высокого уровня ее развития. Письмо представляет собой функциональную систему, включающую в себя множество взаимосвязанных операций и имеющую сложную мозговую организацию. Выпадение любого её звена приводит к нарушению всех функции и требует коррекционных мероприятий.

В экспериментальной части исследования были проанализированы особенности письма у школьников с ФФН. У школьников с ФФН отмечается несформированность многих высших психических функций: зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, слухо-произносительной дифференциации звуков речи, фонематического, слогового анализа и синтеза, деления предложений на слова, лексико-грамматического строя речи.

По результатам опытно-экспериментальной работы мы пришли к выводам о том, что для того, чтобы определить план и время коррекционного процесса, необходимо тщательно анализировать специфические ошибки письма, а также причины дефекта. Только систематические и целенаправленные занятия разнообразного характера, направленные на работу различных анализаторов, а особенно тех, чья работа нарушена, помогут полностью или частично устранить нарушения письма.

Подобранный комплекс упражнений по коррекции письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи может быть использован логопедами, педагогами.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Боскис Р.М., Левина Р.Е. Нарушение письма при некоторых расстройствах артикуляции у детей [Текст] / Изв. АПН РСФСР. - 1948. - Вып. 18. - С. 167-191
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Леонид Выготский. –Москва: Лабиринт, 2010. – 220 с.
3. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов / Вадим Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
4. Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковая сторона речи. [Текст] / Альбом 1. М., 2000.
5. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования [Текст]: методическое пособие / - М.: Айрис-пресс, 2005. - 96 с.
6. Гурьянов, Е.В., Щарбак М.К. Психология и методика обучения письму в букварный период [Текст] // Е.В. Гурьянов, М.К. Щарбак. – М, 1950.
7. Давыдов В. В., Громыко Ю. В. Концепция экспериментальной работы в сфере образования [Текст] / Вопросы психологии. — 1994.- № 6. — С. 31—37.
8. Елецкая, О. В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи: Формирование представлений о пространстве и времени [Текст]: метод. пособие / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – СПб.: Речь, 2006. – 192 с.
9. Зиндер, Л. Р. Очерк общей теории письма [Текст] / Леонид Зиндер. – Москва: Просвещение, 2010. – 110с.
10. Иншакова, О.Б. Письмо и чтение: Трудности обучения и коррекция [Текст]: учебное пособие / Под ред. О.Б.Иншаковой – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. - 240 с.

11. Кадочкин, Л.Н. Роль речевых кинестезии в формировании некоторых орфографических навыков [Текст] / Вопр. психол. 1955. – 71—76 с.
12. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей [Текст] / Александр Корнев. – СПб.: Гиппократ, 1995. – 220 с.
13. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие [Текст]/ А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург, 1997.
14. Корнев, А.Н. Поэтапное формирование оперативных единиц письма и чтения как базовый алгоритм усвоения этих навыков [Текст] / Нарушения письма и чтения у детей. Изучения и коррекция. М.: ЛОГОМАТ, 2018. – 6–23 с.
15. Лалаева, Р. И. Выявление дизорфографии у младших школьников [Текст] / Р. И. Лалаева, И. В Прищепова. – СПб.: СПбГУПМ, – 1999. – 36 с.
16. Левина, Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р.Е. Левина. – Москва, 1961.
17. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / Александр Лурия. – М.: Просвещение, 1950. – 137 с.
18. Мазанова, Е.В. Логопедия. Аграмматическая форма дисграфии [Текст] / Евгения Мазанова. – Москва: Аквариум, 2014. – 178 с.
19. Назарова, Л.К. О роли речевых кинестезии в письме [Текст] / Сов педагогика. 1952. – 51 с.
20. Парамонова, Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей [Текст]. – СПб.: Издательство «Союз», 2004. – 240 с.
21. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / Ирина Садовникова. – Москва: Владос, 2013. – 130 с.
22. Ткаченко, Т.А. Развитие фонематического восприятия [Текст] / Под. ред. Т.А. Ткаченко – М.: «ГНОМ», 2005. – 32 с.

23. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст]: Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. УРГПУ. – Екатеринбург, 2005. – 50 с.
24. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: [По спец. "Педагогика и психология (дошкольная)"] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 221 с.
25. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: метод практическое метод пособие [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Москва: Айрис–пресс, 2014. – 365 с.
26. Фотекова, Т.А., Ахутина,Т.В.. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов [Текст]/ Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина— М., - 2002.
27. Хватцев, М.Е. Логопедия. Книга для преподавателей и студ. высш. учеб. заведений. В двух книгах. Книга 1/ под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 272 с.
28. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения нарушение и восстановление [Текст] / Любовь Цветкова. – М.: Юристь, 1997. – 256 с.
29. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем детстве [Текст] / Н.Х. Швачкин - Известия АПН РСФСР –1948, -101-133 с.
30. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Изд. 2-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2004. - 432 с.
31. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 5-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008. – 383 с.
32. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст] / А. В. Ястребова. – Москва: Просвещение, 1984. – 156 с.

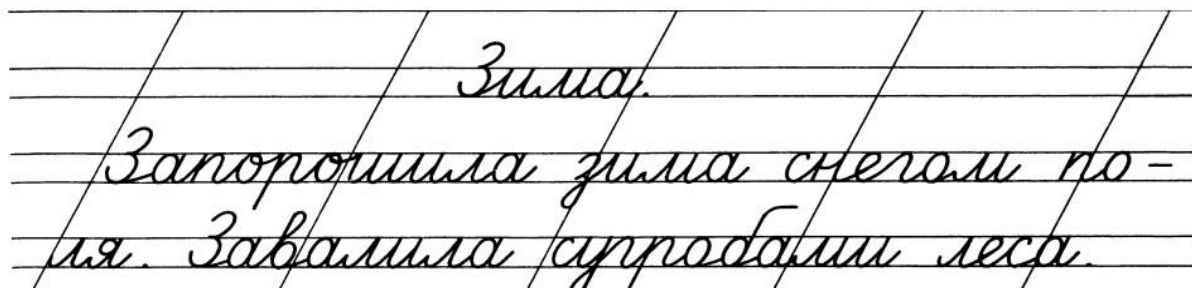
33. Ястребова, А.В. Как помочь детям с недостатками речевого развития: Пособие для учителя [Текст] / Под ред. А.В. Ястребовой, Т.П. Бессоновой – 2-е изд. – М.: «АРКТИ», 1997. – 131 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика обследования письма И. Н. Садовниковой, Р.И. Лалаевой и
Л.Н. Ефименковой

	Списывание Дедушка Илья Дедушка Илья живёт в лесу. Он лесник. Избушка у деда хорошая и тёплая. С ним живет внучка Полина. Поля варит деду обед. Вечером они читают газеты и книги. (30 слов)
--	---

Списывание



Декабрь	Диктант Зимний лес Кругом пушистые снега. В чудных снежных шапках стоят пни. Стучат по стволу дятлы. У куста заяц грызёт кору. За елью скрылась лисичка. В чащу леса убежал волк. (29 слов)
---------	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика обследования звукопроизношения Т.А. Фотековой, Т.В.

Ахутиной

Для проверки звукопроизношения фонем у детей используются специально подобранные предметные картинки. В названии представленных картинок присутствуют звуки речи, которые чаще всего бывают нарушенными у детей указанного возраста (С, С', З, З', Ц, Ш, Ж, Ч, Щ, Р', Р, Л, Л').

Обследование включает в себя проверку:

- контактность, принятие и понимание задания;
- наличие или отсутствие нарушений звуков.

Ребенку предлагается следующее: «Я буду показывать тебе картинки, а ты их назовешь».

Инструкция: назови картинки четко проговаривая слова.

Собака — маска — нос	Щука — вещи — лещ
Сено — косить — высь	Чайка — очки — ночь
Замок — коза	Рыба — корова — топор
Зима — ваза-мороз	Река — варенье — дверь
Цапля — овца — палец	Лампа — молоко — пол
Шуба — кошка — камыш	Лето — колесо — соль
Жук — ножи-уж	Бабушка – буря Дом-мода Горы - пирог, Хомяк-мох-меха

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Методика исследования фонематических процессов О. Е. Грибова, Т. П. Бессонова

№	Фонематический процесс	Балл			Средн ий балл
Фонематический анализ					
	Инструкция: Посчитай слова в предложении и выпиши второе слово?				
1	Маша ловит бабочку сачком	0	1	2	
2	Автомобиль поехал в сосновый лес	0	1	2	
3	Вокруг солнца вращаются планет девять	0	1	2	
	Инструкция: Сколько слогов, какой 3 слог в словах?				
4	Машинист	0	1	2	
5	Сахарница	0	1	2	
6	Градусник	0	1	2	
	Инструкция: Разложи слова по звукам и назови их количество?				
7	Столб	0	1	2	
8	Стрела	0	1	2	
9	Воробьи	0	1	2	
	Инструкция: Какой звук после «с» в словах?				
10	спорт	0	1	2	
11	струны	0	1	2	
12	слёзы	0	1	2	
Фонематический синтез					
	Инструкция: Послушай и запиши слово.				
1	Ч, А, С	0	1	2	
2	З,В,У,К	0	1	2	
3	С, Т', И, Х', И	0	1	2	
	Инструкция: Послушай слово, звуки в котором поменялись местами. Поставь их правильно, и получится знакомое тебе слово.				
4	Т, О, Р	0	1	2	
5	К, А, У, Р	0	1	2	
6	П, О, Т, Ч, А	0	1	2	
Фонематическое восприятие					
	Инструкция: Повторить цепочки слогов.				
1	ба-па — па-ба	0	1	2	
2	та-да — да-та	0	1	2	
3	ка-га — га-ка	0	1	2	
4	ча-тя — тя-ча	0	1	2	
5	ца-са-ца — са-ца-са	0	1	2	
6	ча – ща – ща — ча – ча – ща	0	1	2	
7	ма-на-ма — на-на-ма	0	1	2	
8	жа-ша-ша — ша-жа-ша	0	1	2	
	Инструкция: Взрослый называет картинки, ребенок на них показывает.				
9	мишка – миска	0	1	2	
10	ложки – рожки	0	1	2	
11	коза - коса	0	1	2	
12	лук – люк.	0	1	2	

Фонематическое представление					
	<i>Инструкция:</i> Отобрать картинки, в названии которых есть звук Р.				
1	РАК, КОШКА, ФАРА, КНИГА, УТКА, ТОПОР	0	1	2	
	<i>Инструкция:</i> Придумай слова со звуками.				
2	[Б],[В],[М],[Н],[Т],[Д],[К],[Г],[С],[З],[Ш],[Ж],[Ч],[Щ],[Р],[Л].	0	1	2	

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Развитие анализа артикуляции парных согласных

Упражнение «Найди отличие»

Задачи:

- сравнивать оппозиционных звуков по артикуляции,
- находить сходство и различие.

Ход упражнения: Произнеси звуки и дай им характеристику. В чем отличие и сходство этих звуков?

[б]-[п]

а) характеристика - сходство (согласные, твёрдые), различие ([п] - глухой, [б] - звонкий);

б) артикуляция:

- губы сомкнуты и размыкаются под напором выдыхаемого воздуха,
- кончик языка немного отходит от нижних зубов,
- язык плоский,
- голосовые связки - [п]- не напряжены, не работают,
- [б] - напряжены, работают.

[в]-[ф]

а) характеристика - сходство (согласные, твёрдые), различие ([ф] - глухой, [в] - звонкий);

б) артикуляция:

- Нижняя губа немного втянута и прижата к верхним зубам, верхняя губа слегка приподнята.
- Верхние зубы видны.
- Выдыхаемый воздух прорывается в щель между верхними зубами и нижней губой.

– Зубы, губы – верхние зубы прикасаются к нижней губе, воздушная струя проходит между ними.

– голосовые связки - [Ф]- не напряжены, не работают,

– [В] - напряжены, работают.

[д]-[т]

а) характеристика - сходство (согласные, твёрдые), различие ([т] - глухой, [д] - звонкий);

б) артикуляция:

– губы разомкнуты,

– зубы разомкнуты,

– язык упирается в альвеолы нижних зубов, а затем отрывается,

– голосовые связки - [т]- не напряжены, не работают,

– [д] - напряжены, работают.

[з]-[с]

а) характеристика - сходство (согласные, твёрдые), различие ([с] - глухой, [з] - звонкий);

б) артикуляция:

– зубы сближены,

– губы немного растянуты,

– кончик языка упирается в нижние зубы,

– спинка выгнута,

– голосовые связки - [с]- не напряжены, не работают,

– [з] - напряжены, работают.

[г]-[к]

а) характеристика - сходство (согласные, твёрдые), различие ([к] - глухой, [г] - звонкий);

б) артикуляция:

– кончик языка немного отходит от нижних зубов,

- спинка языка выгнута крутой горкой и касается нёба,
- под напором выдыхаемого воздуха спинка языка отрывается от нёба,
- голосовые связки - [К]- не напряжены, не работают, - [Г] - напряжены, работают.

[ж]-[ш]

а) характеристика - сходство (согласные, твёрдые), различие ([Ш] - глухой, [Ж] - звонкий);

б) артикуляция:

- губы выдвинуты вперед и округлены,
- кончик языка поднят к передней части нёба, но не касается его,
- боковые края языка прижаты к верхним коренным зубам,
- спинка языка приподнята,
- форма языка напоминает чашечку,
- голосовые связки - [Ш]- не напряжены, не работают, - [Ж] - напряжены, работают.

Упражнение «По звуку найди картинку (начальная, средняя, конечная позиция)»

Задачи:

- выделение парных звуков из слов по предметной картинке (в начальной позиции),
- уточнение и сравнивать оппозиционных звуков по артикуляции.

Ход упражнения: Рассмотрите картинку, произнесите в слух звук, а затем слово, сопоставьте их и запишите.

[б]-[п]

Начальная позиция



Средняя позиция



Конечная позиция



1

[в]-[ф]

Начальная позиция



Средняя позиция



Конечная позиция



[д]-[т]

Начальная позиция



Средняя позиция



Конечная позиция



[з]-[с]

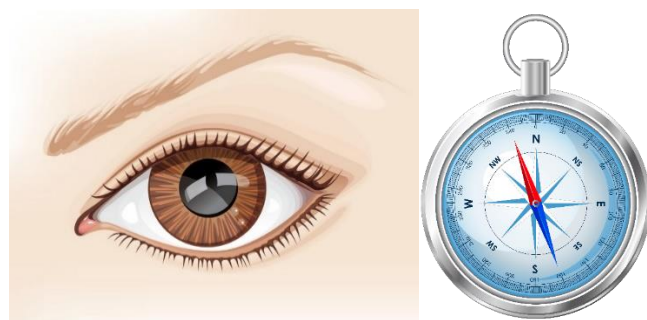
Начальная позиция



Средняя позиция



Конечная позиция

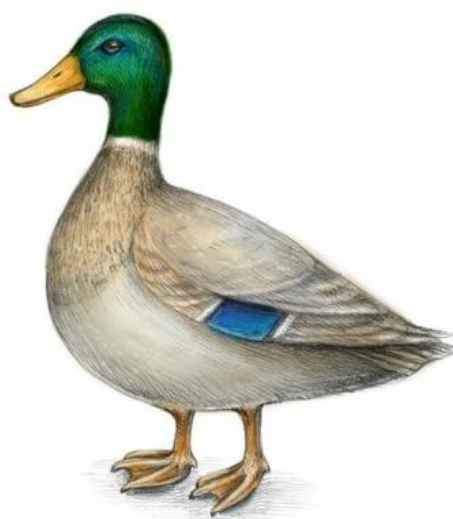


[г]-[к]

Начальная позиция



Средняя позиция



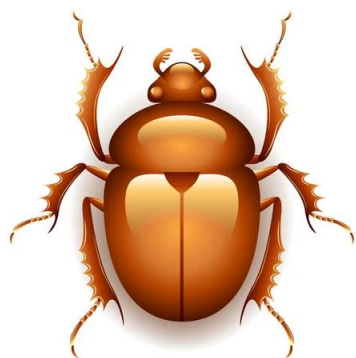
Конечная позиция



6

[ж]-[ш]

Начальная позиция



Средняя позиция



Конечная позиция



Упражнение «Расскажи о звуке».

Задачи:

- характеристика парных звуков по схеме,
- уточнение и сравнивать оппозиционных звуков по артикуляции.

Ход упражнения: произнеси звуки и дай им характеристику опираясь на схему

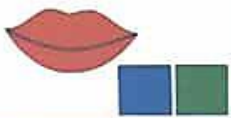
Упражнение «Расскажи о звуке».

Задачи:

- характеристика парных звуков по схеме;
- уточнение и сравнивать оппозиционных звуков по артикуляции.

Ход упражнения: произнеси звуки и дай им характеристику опираясь на схему.

План – схема характеристики звука

(Гл.)	Гласный	Согласный	(согл.)
Ударный (уд.) Безударный (безуд.)			
Звонкий (зв.)			Глухой (глух.)
Твёрдый (тв.)			Мягкий (мягк.)
Парный (парн.)			Непарный (непарн.)

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Соотнесение парных согласных звуков с прописными буквами

Упражнение «Соотнеси»

Задачи:

- сопоставление звуков с графическим изображением;
- развивать слуховое внимание и восприятие;
- развивать зрительное восприятие, пространственные представления;

Ход упражнения: сопоставь звуки с их графическим изображением.

[б]-[п],[в]-[ф],[д]-[т],[з]-[с],[г]-[к],[ж]-[ш].



Упражнение «Напиши правильно»

Задачи:

- сопоставление звуков с графическим изображением;
- развивать слуховое внимание и восприятие;
- развивать зрительное восприятие, пространственные представления;

- актуализировать умения писать изученные буквы.

Ход упражнения: проговорить оппозиционные звуки и написать правильно их письменные символы.

Упражнение «Пляшущее письмо».

Задачи:

- сопоставление звуков с графическим написанием;
- развивать слуховое внимание и восприятие;
- развивать зрительное восприятие, пространственные

представления;

- способствовать развитию фонематического слуха.

Ход упражнения: вспомните, как пишется буква, затем поднимите руку вверх и указательным пальцем в воздухе напишите заглавную и строчную прописную буквы.

Упражнение «Песочные буквы».

Задачи:

- сопоставление звуков с графическим изображением и запись букв;
- развивать слуховое представление и восприятие;
- развивать зрительное восприятие, пространственные

представления.

Ход упражнения: произнести звук и записать палочкой(пальцем) на песке его прописной символ.

Упражнение «Разноцветные буквы»

Задачи:

- сопоставление звуков с графическим изображением и запись букв;
- развивать слуховое представление и восприятие;
- развивать зрительное восприятие, пространственные представления.

Ход упражнения: произнести звук и записать на стекле кисточкой (пальцем) с гуашью его прописной символ.

Упражнение «Впиши»

Задачи:

- сопоставление звуков с графическим символом и запись букв;
- развивать слуховое представление;
- развивать зрительное восприятие, пространственные

представления.

Ход упражнения: вписать нужную прописную букву в прописной текст.

[6]-[π]

Жарко. _орис и _авел_егут на _руд.
Вот _ерег. Тут _ляж. Мальчики
ныряют в воду. Долго ку_ались
мальчики. Потом они нашли _лот и
по_лыли на другой _ерег.

$$[\mathbf{B}]-[\phi]$$

У кукулы _а_та из _а_ты. На софе сидит
со_а. Рылька кушает _илкой. _а_ня
купила _аренье и _рукты. Валя
показы_ает _okusy. В комнату через
отточку летел оподей.

[Д]-[Т]

От ежей ес_ь и польза, и вре_. Они
в ят вре_мнх животв смнней. Но если

[з]-[с]

Перед _арёй на берё_у _ели тетерева.
Без берё_ы тетеревам _иму не
пере_имовать. _а_ыпаны _негом, не
найти _ерна. А на ветках берё_ы
_ерыи. _негопад_ли_лся.

[г]-[к]

Коля жил в _ороде. _оля любил
_оринить _олубей. Он бросал _олубам из
о_ошка _орсти пшена, _орочки и
_рошки хлеба. _олубь влетел через
о_ошко в _олину _олину.

[ж]-[ш]

Лу_а обходит лу_у. Ты бе_ать мне
не ме_ай. Ле_а, читать лё_а вредно.

«Найди букву»

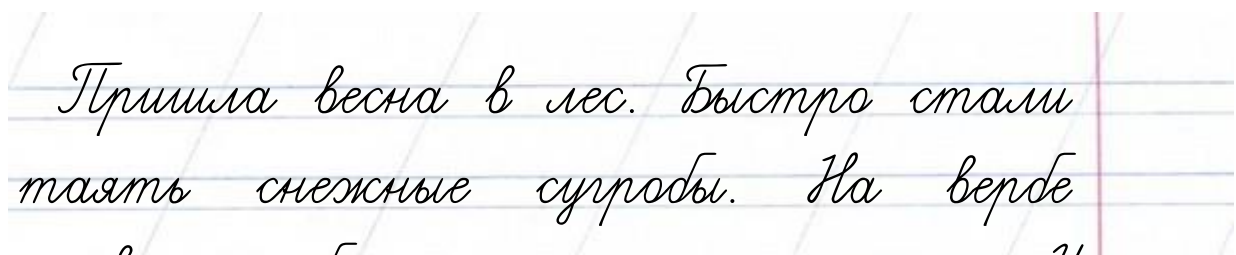
Упражнение «Найди букву»

Задачи:

- сопоставление звуков с прописными символами;
- отрабатывать навык написания изученных букв в словах и предложениях;
- развивать слуховое и зрительное восприятия;
- актуализировать умения писать изученные буквы;

Ход упражнения: подчеркнуть нужную прописную букву в прописной текст.

[б]-[п]



[В]-[Ф]

Редя с папой были в цирке. Там выступали гимнасты, клоуны, фокусеры, фокусники. Больше всего Редя понравился фокусник. Фокусник с помощью платка превращал фикус в фиалку, телефон в магнитофон, фасоль в финики. Редя очень удивлялся и не мог понять, как это происходит.

[Д]-[Т]

Солнце светит тускло. Дует холодный ветер. Часто идут хо-лодные дожди. С

[з]-[с]

За берёзой показался берёзовый кустарник, тёмно-зелёный. Степное, глухое тут место. Везде буйно заросла земля, а тут непрлазная, по пояс трава. По пояс выросли и цветы. От них — белых, синих, розовых, красных — рябит в глазах.

[г]-[к]

Небо заволочла угрозовая туча. Туля каждый день кормит голу-бей. Триша

[ж]-[ш]

Школьники рисовали дуб. Женя хорошо помнил, как он нашёл жёлудь, а дедушка сказал, что из него вырастет большой дуб.

«Неужели из маленького жёлудя может вырасти большой дуб?» – думает Женя. И он нарисовал дуб и рядом

Упражнение «Сыщик»

Задачи:

- сопоставление звуков с прописными символами;
- отрабатывать навыка распознавания изученных прописных букв в словах и предложениях;

- развивать слуховое и зрительное восприятия.

Ход упражнения: найти нужную прописную букву в прописной текст и подчеркнуть её.

[б]-[п]

На столе стояла пустая бутылка из-под молока. В магазин завезли спелые арбузы. Миша смастерил бумажный пароходик. На яблоне красовались спелые яблоки. На сосне пушистая белочка грызет орешки. Осенью мы искали белые грибы.

[в]-[ф]

Вова видел по телевизору фильм о волках. У волков были два маленьких

[д]-[т]

Папа сидит дома. Дочка поставила
точку. Возле воды телюта. По пруду
плывет плот. Дятел стучит по дереву.
Дети ведут тихий диалог. Дана везет
мачку к дачке. Налетел ледяной ветер.
Тетя Нада и дядя Дана сидели на даче.
Дети сразу забрались под одеяло.

[з]-[с]

Папа у Захара – охотник. Сыночку он
принес зайку. Всю зиму зайка был у

[Г]-[К]

Гриша и Коля пошли в лес. Они собирали грибы и ягоды. Грибы они клали в лукошко, а ягоды – в корзинку. Вдруг грянул гром. Солнце скрылось. Кругом появились тучи.

[Ж]-[Ш]

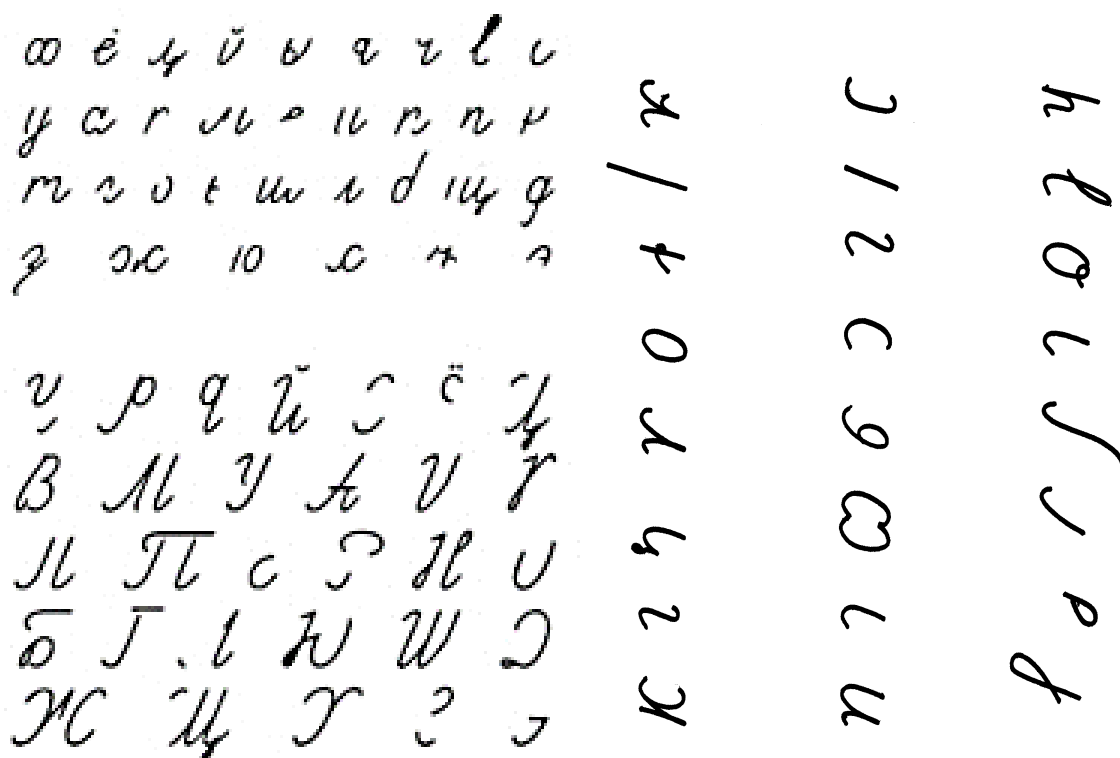
В нашей школе живой уголок. Сначала там были только белые мыши. Потом Маша отдала в живой уголок ежа. А Миша поймал ужа. Дядя Гриша подарил стрижа. Потом появились жаба, жуки. Школьники полюбили живой уголок.

Упражнение «Допиши буквы»

Задачи:

- сопоставление звуков с элементами прописных букв;
- отработка навыка распознавания изученных прописных букв;
- развивать слуховое и зрительное восприятия;
- актуализировать умения писать изученные буквы.

Ход упражнения: дописать нужные элементы прописных букв.



Упражнение «Верный вариант»

Задачи:

- сопоставление звуков с элементами прописных букв;
- отработать навыка распознавания изученных прописных букв;
- развивать слуховое и зрительное восприятия.

Ход упражнения: Рассмотрите сходные по написанию буквы, выявите отличия и сходства. Найдите верный вариант прописных букв и подчеркните.

лм	вз	ьы	ли
вд	кж	жх	пт
ин	ип	иц	пц
шщ	цщ	ою	со
гг	хк	шц	нц
се	эс	гч	ип
ао	уд	бв	бд
шм	иш	ля	ев
иы	шт	гп	уз
рн	кн	гх	

ЛА	ЛМ	ВР
ТП	ВБ	ТБ
ВЕ	КЖ	ХЖ
ТП	УН	ПН
УП	УЦ	ШЩ
ЦЩ	ЦШ	ОЮ
СО	ХК	НК
ТР	ЯЧ	УШ

ш у к э г ж

в р з м с я

ч с о б а

ц е ж е т з

д р л м э р

ч с о б а ю

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Формирование фонематического восприятия

Упражнение «Услышишь — запиши»

Задачи:

- развивать фонематическое восприятие;
- развивать простые формы фонематического анализа;
- развивать слуховое внимание.

Ход упражнения: Логопед произносит ряд слогов и слов с заданным звуком, школьник, услышав определенный звук, записывает его в тетрадь.

[б]-[п]

грибной, разбудил, плакаты, ступени, колобок, рябина, справка, колбаса, дупло, плавал, близко, пляска, рапорт, терпение, теребил, суббота, облака, плакал, каблук.

[в]-[ф]

фыркал, ворона, фиалки, флейта, повар, завернул, фокус, фургон, паровоз, провода, свитер, лифтер, сейф, посевы, туфельки, физкультура, форточка, портфель, телефон.

[д]-[т]

Ведро, ветры, туча, подул, стук, нарядный, страны, ударил, туман, задремал, двери, свисток, труба, подруга, трава.

[з]-[с]

заявление, событие, самовар, узнал, присяду, позвони, присвоил, слагаемое, разность, отрезок, действие, признак, слоги, звуки, мимоза, озорник, растение, незабудка, капризный, карусель.

[г]-[к]

согнул, крепость, кирпич, около, лягушка, магазин, огромный, грачи, крапива, глубина, кувшин, приказ, газовый, рукавицы, слагаемое, бумага, главный.

[ж]-[ш]

жаворонок, порошок, полушубок, прожил, пришить, макушка, мужество, прошумел, сложение, инженер;

Упражнение «Кто больше?»

Задачи:

- развивать фонематическое восприятие;
- развивать фонематический анализ;
- развивать фонематическое представления.

Ход упражнения: школьники подбирают и записывают слова, начинающиеся на заданный звук.

Упражнения «Недостающая буква».

Задачи:

- развивать фонематическое восприятие;
- развивать фонематический анализ слова;
- формировать дифференциацию звонких и глухих парных

звуков на конце слов.

Ход упражнения: диктуются слова без последнего согласного. При диктовке логопед обозначает отсутствующий согласный звук легким стуком карандаша. Запись одними буквами (т, ш, д, к...).

самолё-, каранда-, воротни-, мор-, прика-, чайни-, шала-, замо-, чуло-, сей-, парово-, пля-, солда-, комо-, аккор-, пара-, бом-, кор-, бок-, атла-, гне-, дру-, пиро-, хле-, шка-, сиро-, ...

Упражнения «Цепочка слов».

Задачи:

- развивать фонематическое восприятие;
- развивать фонематический анализ слова;
- развивать фонематические представления

Ход упражнения: подобрать и записать слова так, чтобы последний звук сказанного слова стал первым звуком следующего, например: мост — телефон — носки — иголка — автобус...

Упражнение «Запомни, назови и запиши».

Задачи:

- развивать фонематического восприятия;

- развивать фонематические представления;
- развивать слухоречевую память;
- дифференцировать парные глухие и звонкие согласные.

Ход упражнения: логопед называет 5-6 слов, показывая картинки. Дети слушают, проговаривают и запоминают слова, названные логопедом. Потом дети самостоятельно записывают нужную последовательность слов. Затем каждый ребенок называет по одному слову. Последовательность называния должна соблюдаться.

[в]-[ф]



[б]-[п]



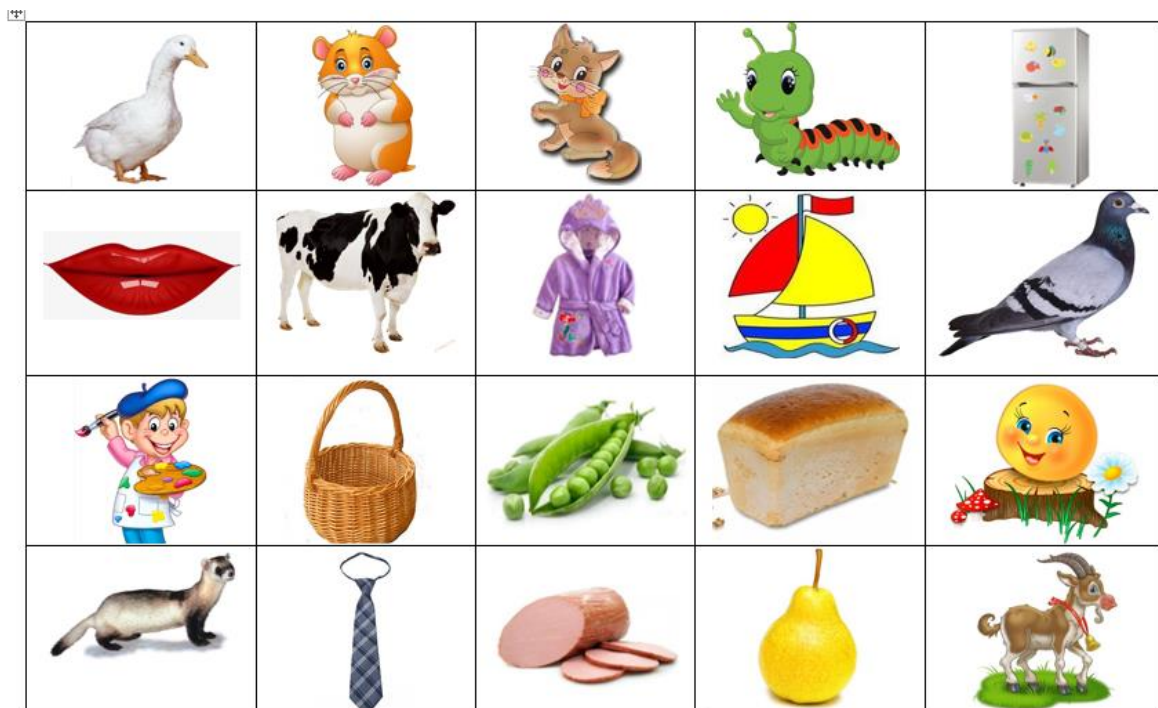
[Д]-[Т]



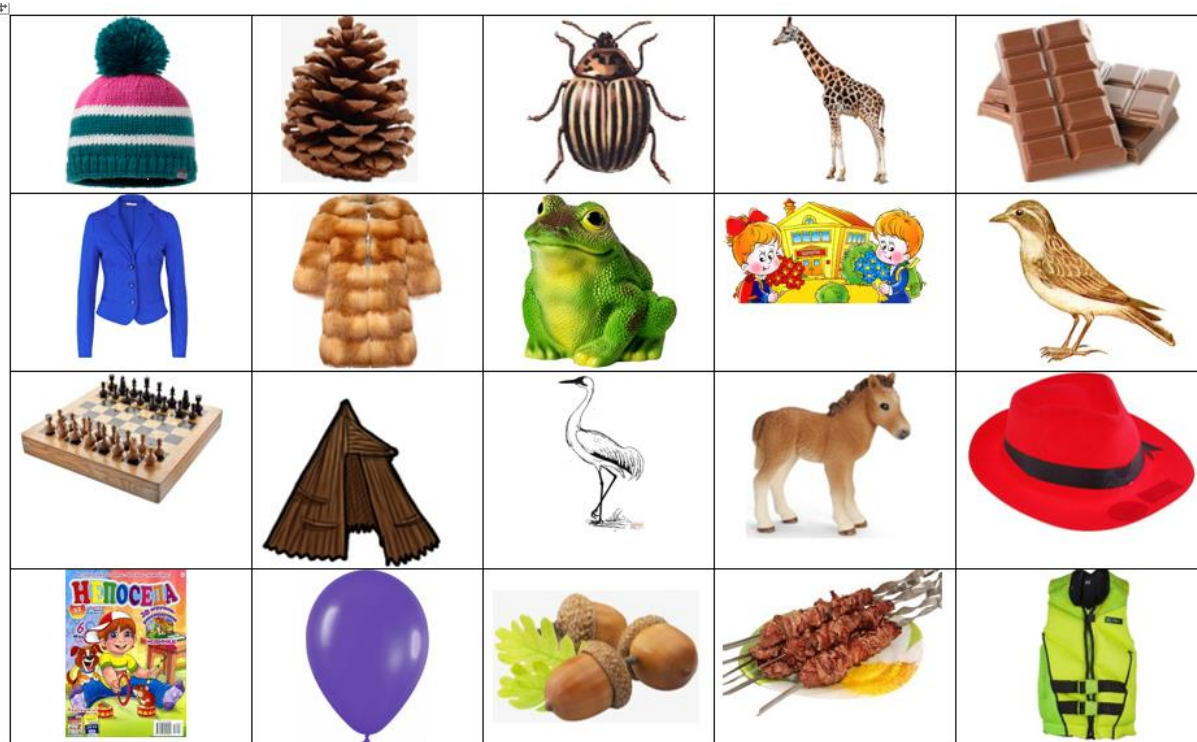
[3]-[c]



[r]-[k]



[ж]-[ш]

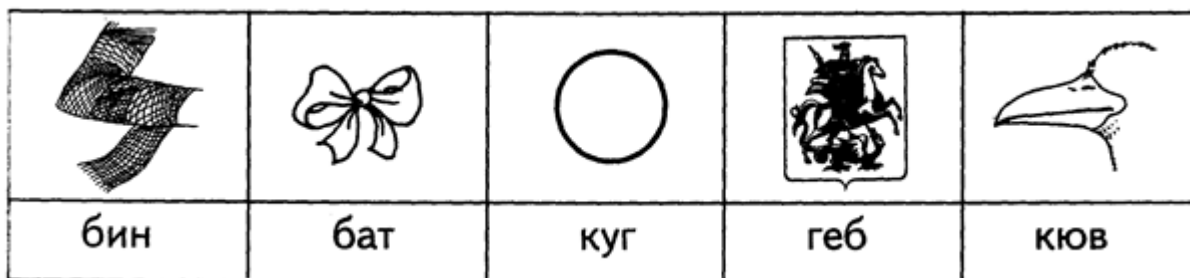


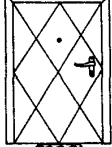
Упражнение «Найди ошибку».

Задачи:

- развивать фонематического восприятия;
- развивать фонематические представления;
- дифференцировать парные глухие и звонкие согласные;
- развивать фонематический анализ.

Ход упражнения: назови картинки, прочитай подписи под ними, найди ошибки, запиши правильно и подчеркни вставленную букву.



					
кут	сог	сед	каб	тот	верь

					
зотик	калик	руша	гоздь	дрод	сриж

Упражнение «Спрятанный звук».

Задачи:

- развивать фонематического восприятия;
- развивать умение определять место звука в слове;
- дифференцировать парные глухие и звонкие согласные;
- развивать фонематический анализ.

Ход упражнения: Логопед называет слова, ребенок определяет, где находится заданный звук, закрашивает нужный круляшек «начало, середину или конец» и записывает слово.

[б]-[п]

п — рапорт, лампа, апрель, попытка, покупал, пропуск, перепёлка, пропал, перепрыгнул, поспал, переползти, потеплело, пепел, потоп, припомнил, поторопился, прописка;

б — заботливый, приборы, бубен, барабан, победа, бабочка, белобока, бобровый, попробуй, подобрал, пробубнил, безопасный, безоблачный, безработица, безошибочный.

[в]-[ф]

в — соловушка, перевод, водовоз, водопровод, вдевал, нефтепровод, вывел, волевой, выплывает, вывихнул, вовлечь, завинтить, вывинтить, взрывы, выровнял, выводы, взвод, проветривал, фарфоровый, шефство;

Начало	Середина	Конец
--------	----------	-------

И, разморозил;

слезы, послезавтра,
сюрпризы, сообразил,

г — Гриша, Григорий, глагол, загадка, гигант, прыгалки, гогочет, круглый, разгрыз, разогнул, заглавие, гагара, пригрелся, маргаритки, кругом, разговор, разбегусь, пуговица, велогонка, килограмм;

к — кубики, коврик, крепкий, коробок, крыша, крышка, каблуки, морковь, морковка, крокодил, клубок, сказка, глубоко, колокол, колокольчик, гармошка, глазки, грелка, клубника, скороговорка, заголовок.

[ж]-[ш]

ж — ножницы, жажда, жжёт, жижа, пожиже, жужжал; важный, оружие, желток, вежливо, бережок;

ш — шашка, шалаш, шуршит, шуршишь, шишки, шалунишка, шелушить, нарушаешь, крошишь, шепчешь.

Упражнение «Найди нужный слог»

Задачи:

- развивать фонематического восприятия;
- развивать умение определять место слога в слове;
- дифференцировать парные глухие и звонкие согласные;
- развивать фонематический анализ.

Ход упражнения: вставь пропущенные слоги с оппозиционными звуками в слова.

[б]-[п]

Лю —, ры —, тро —, ли —, —ран, —латка, сдо —, —лец, —зар, —бушка, тру—, -рус, ло-та, при-вил, за-вы, -кет, -намка.

[в]-[ф]

коро-, с-кла, -тбол, -лейбол, про-ль, про-ссия, кон-рт, кон-та, -ртук, кла-ши, про-рка, бу-т, пла-л, шар-к, жира-, -нтан;

[д]-[т]

лопа —, приро —, ребя —, воро-, горо —, мач —, боро—, гуся-, темно —, меч-, посу—, глухо-, свобо —, просту —, звез —, забо —, холо —, бесе —, кар —.

[з]-[с]

-явление, -бытие, --мовар, при-ду, отре-к, мимо-, о-рник, не-будка, кару-ль.

[Г]-[К]

ду —, ру—, но —, —пуста, доро —, гор —, —зета, вил —, загад —, раду —, -вет—, ро —, бо —тыри, голуб —, —тер, —лоши, —раж, верев —, заряд—, сто—, отва—, палат—, —мыши, —лит—, -пель-, -нав -.

[Ж]-[Ш]

ска—	—петь	ма—на	— раф
напи—	сло —ть	Пру—на	—вот
пока—	су—ть	горо—на	— нель
расска—	кро —ть	Вер—на	— рина
дока-	кру—ть	стар—на	—лет

Упражнение «Точное словечко»

Задачи:

- развивать фонематическое восприятие,
- фонематических анализ,
- развивать фонематический синтез,
- уточнять парные глухие и звонкие согласные.

Ход упражнения: закончи предложения, выбрав подходящее слово , либо придумай предложение со словами паронимами.

[Б]-[П]

< В синем небе звезды <i>(плещут, блещут)</i> < В синем море волны	< Повалился старый <i>(запор, забор)</i> < На воротах крепкий
< На траву выкатили <i>(почки, бочки)</i> < На деревьях набухают	< Во дворе ... петух. <i>(пропел, пробел)</i> < Надо устранить ... в знаниях.

[В]-[Ф]

Закончить предложение, выбрав подходящее слово: (влаги, флаги)

На домах развевались На полях достаточно

[д]-[т] Закончить предложения, выбрав подходящее слово:

У Алёнушки на сердце

На крыльце подгнила (*тоска, доска*)

Ветер ... последние листья.

Придвинь гостю (*стул, сдул*)

Брат... экзамен.

Я ... хорошим учеником. (*стал, сдал*)

[з]-[с]

Сопоставить слова-паронимы по смыслу и звучанию и записать предложения

Зуб – суп	зайти – сойти
-----------	---------------

зуд - суд	запор – собор
-----------	---------------

коза – коса	Зайка – сайка
-------------	---------------

роза – роса	значок – сачок
-------------	----------------

[г]-[к]

Сопоставить слова-паронимы по смыслу и звучанию и записать предложения:

гора — кора	голос — колос	горка — корка	галька — калья
-------------	---------------	---------------	----------------

игра — икра	гость — кость	грот — крот	гол — кол
-------------	---------------	-------------	-----------

[ж]-[ш]

Сопоставить слова-паронимы по смыслу и звучанию и записать предложения:

шар	—	шить	—	шаль	—
-----	---	------	---	------	---

жар		жить		жалъ	
-----	--	------	--	------	--

шесть	—	крушил	—	тушил	—
-------	---	--------	---	-------	---

жесть		кружил		тужил	
-------	--	--------	--	-------	--

Упражнение «Дружные семейки»

Задачи:

- развивать фонематический анализ.
- развивать фонематическое восприятие.
- дифференцировать парные глухие и звонкие согласные;

Ход упражнения: записать слова в две колонки по оппозиционным звукам.

[б]-[п]

слабый, грубый, крупный, буквы, спорил, собрал, забота, платок, бумаги, пакет, букет, бант, пальто, сапоги, трубы, пастух, лопата, капли.

[в]-[ф]

ворот, фары, фрукты, ватный, фант, картофель, коврик, кефир, шкафы, правда, кофе, клюква, финики, весна, веет, фея, фабрика, фасоль.

[д]-[т]

Ведро, ветры, туча, подул, стук, нарядный, страны, ударил, туман, задремал, двери, свисток, труба, подруга, трава.

[з]-[с]

зонт, свекла, глаза, закат, восемь, сентябрь, август, узнал, уснул, зрелый, спелый, успел, весло, везла, весна, осень, класс, присел, спасибо, увязли, тазик, песок, паста, змейка, смелый.

[г]-[к]

загар, крыша, грозный, глаза, прыгал, прыжок, кино, закат, молоко, берега, глина, сказал, гром, берлога, грубый, крупный.

[ж]-[ш]

кружил, груши, жаба, ждать, галоши, шуба, слушать...

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Формирование фонематического анализа

Упражнения «Услышишь — запиши» (см. в приложении 6).

Упражнения «Цепочка слов» (см. в приложении 6).

Упражнение «Любопытный».

Задачи:

- развивать фонематические представления;
- развивать фонематический анализ звука в начальном положении.

Ход упражнения: ведущий задает вопросы, учащиеся в ответ, придумывают предложение, все слова в котором начинаются на один звук, например:

Кто? Что сделал? Кому? Что?

Папа принес Пете пастилу.

Соня связала сестре свитер.

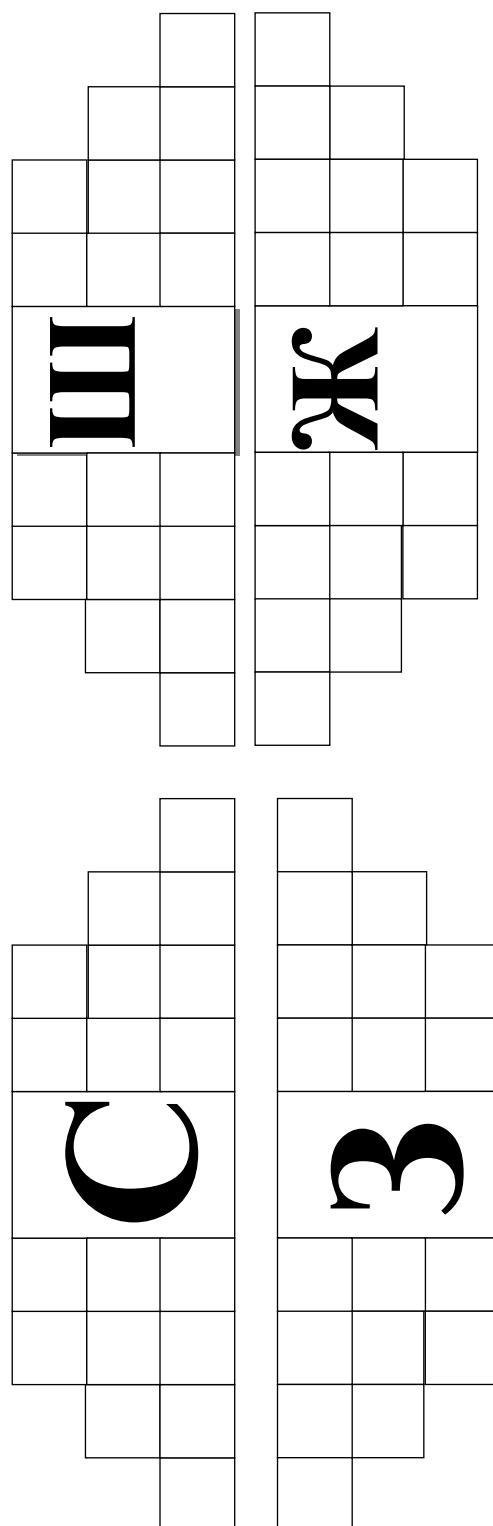
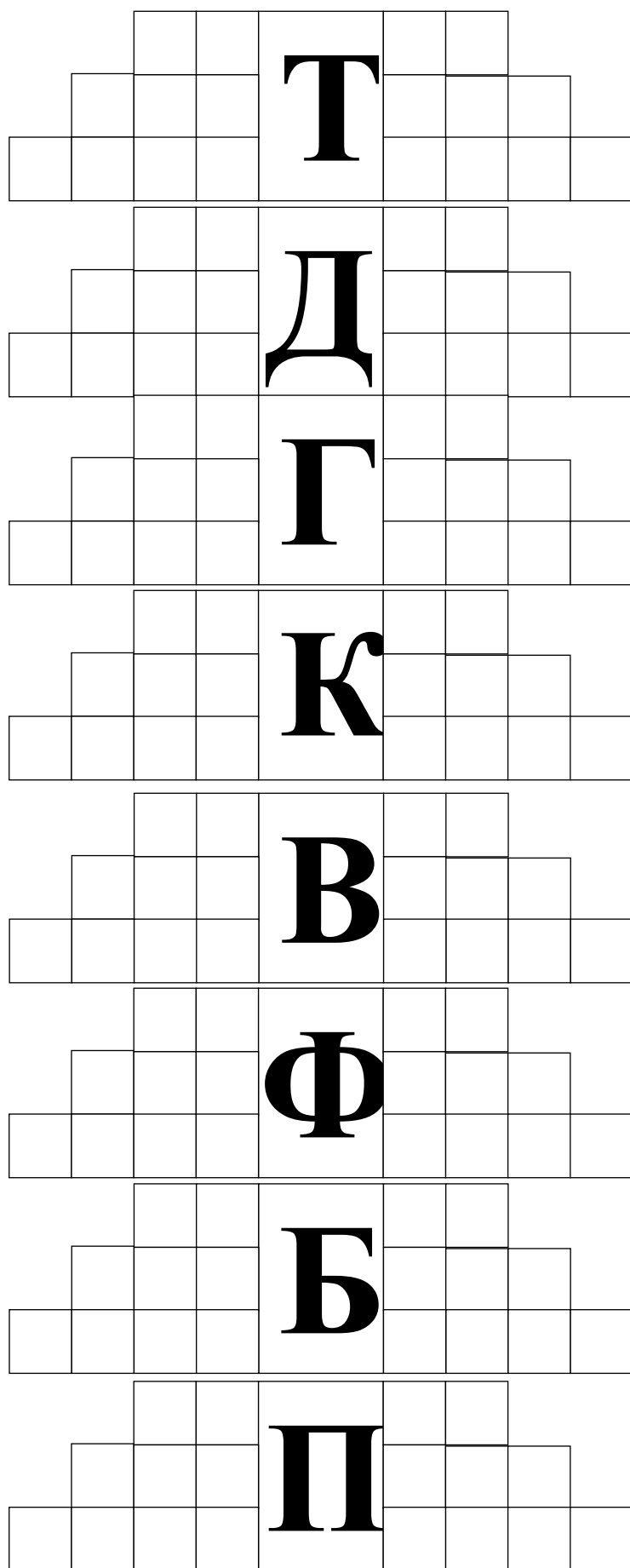
Упражнение «Волшебные цифры» (см. приложение 8).

Упражнение «Конец-Начало»

Задачи:

- развивать фонематический анализ слов и смешиваемых звуков;
- развивать фонематические представления;

Ход упражнения: написать в клетках слева слова, которые оканчиваются заданной буквой, а справа — слова, которые с этой буквы начинаются.



Упражнение «Спрятанный звук» (см. в приложении 6).

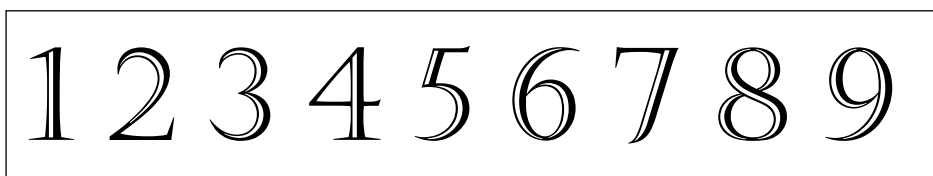
Упражнение «Рядовой»

Задачи:

- развивать фонематического восприятия;
- развивать фонематический анализ;
- развивать умение определять последовательность звуков в слове;
- уточнять парные глухие и звонкие согласные.

Ход упражнения: перед каждым учеником ряд цифр (1—9). Услышав слово, дети ведут палец от цифры к цифре, произнося последовательно все звуки. Цифру, обозначающую последний звук слова, выдвигают из ряда, говоря, например: «В этом слове четыре звука».

Слова к заданию (из упражнения «Спрятанный звук»).



Упражнение «Перед и после»

Задачи:

- развивать фонематического восприятия;
- развивать фонематический анализ.
- развивать умение определять место звуков в слове;
- уточнять парные глухие и звонкие согласные;

Ход упражнения: записать букву и указать место звука в слове, назвать предыдущий звук, последующий.

Слова к заданию (из упражнения «Спрятанный звук»).

Упражнение «Дружные семейки» (см. в приложении 6).

Упражнение «Подбери нужную букву»

Задачи:

- развивать фонематический анализ.

– дифференцировать парные глухие и звонкие согласные;

Ход упражнения: вставить пропущенные оппозиционные буквы.

[б]-[п]

голу-ой, -лавал, цара-ал, глу-окий, за-латил, -ри-авить, -о-еда, -ри-оры, -алу-а, -ро-овал, -о-ро-овал, -ро-лыл, -о-орол, -у-ен-цы, -од-ородок, -лаго-олучно, -асно-исец.

[в]-[ф]

Прочитать и записать слова, вставив пропущенные буквы ф, в.

а) коро-а, с-ёкла, -утбол, -oleyбол, про-иль, про-ессия, кон-ерт, кон-ета, не-ть, -артук, кла-иши, про-ерка, бу-ет, сло-а, ли-т, пла-ал, шар-ик, жира-ы, -онтан;

б) -а-ли, -е-рапъ, -ы-их, -ести-аль, -у-айка, -ы-еска, с-ойст-о, -о-ремя, -ле-о, -ыли-ать, -альши-ый, -ое-ода, -ар-ор, -ере-очка, по-орачи-ай, -тофа-ия, -одо-орот, -одоем, -доба-ок, -ехто-ание, -еще-ой, -до-оль, -ещест-о, -ейер-ерк, ал-а-ит.

[д]-[т]

а) -е-и гос-или у -ё-и в -еревне. -я-я угос-ил -е-ей мё-ом. Ребя-ишки пус-или ло-очку по во-е. Скоро при-ё- ле-о. -е-и пой-ув лес за яго-ами. -у-убы. Бу-уи желу-и.

б) -е-и си-я под с-арым -убом. В пол-ень -ам гус-ая -ень. И-ё- с -опором -я-я Ви-я. Он бу-еруби-ь сухие сучки, «-е-и, о-ой-и-е от -ерева. Сук упа-ё-».

[г]-[к]

ду —, ру—, но —, —пуста, доро —, гор —, —зета, вил —, загад —, раду —, -вет—, ро —, бо —тыри, голуб —, —тер, —лоши, —раж, верев —, заряд—, сто—, отва—, палат—, —мыши, —лит—, -пель-, -нав -.

[ж]-[ш]

После до-дя боль-ие лу-и. Мы на-ли е-а под ёлкой, принесли домой в ко-ёлке. Рань-е всех чи-и встают. В небе кру-ит кор-ун. Стер-ень каранда-а кро-ится.

Упражнение «Составь слово по первым буквам картинок» (см. приложение 8).

Упражнение «Вставь пропущенные буквы в тексте»

Задачи:

- развивать фонематический анализ.
- дифференцировать парные глухие и звонкие согласные;

Ход упражнения: прочитайте текст и вставьте пропущенные оппозиционные буквы.

[б]-[п]

В -арке -ыли -ольшие ли-ы. Ре-ята -о-лыли к -ерегу. -очка -о морю -ливает. -ора -о-елить -отолки. В -оле зреют хле-а. У -елки -ередние ла-ы короткие, -осле -олезни -рат осла-ел. Выросла ре-а -олыная, -ре-ольшая.

[в]-[ф]

Вера варит фасоль. У Вали фиалки. У Феди новая фуражка. Феня видела филина. Мы вышли к новой ферме. Фабрика выпускает много обуви. Вещи внесли в лифт. В августе поспевают овощи и фрукты. На фасоли и моркови появились вредители. Воют вьюги в феврале. Вьются флаги у ворот.

[д]-[т]

а) Настала осень. Дует холодный ветер. Солнце светит тускло. Часто идут дожди. Птицы дружными стаями летят в тёплые страны. В лесу стоит тишина. День стал короткий.

б) Долго стоит в средней полосе тоскливая осень. Дожди, ветры, холода. Даль задёрнута сизой дымкой тумана. Падают с деревьев последние листочки. Стаи птиц готовы к дальним перелётам. Всё живое ждёт, когда же придёт матушка-зима.

[з]-[с]

Поля -а-еяли ов-ом и кукуру-ой. В -овхо-е -о-рели арбу-ы. У о-ера гутые -аро-ли. -де-ь пока-али-ь -елёные в-ходы. Ра-дал-я -ильный -тук. -агремел -а-ов. В -о-новом ле-у -моли-тый -апах. Одели-ь -еленью ку-ты, -

апели -вонко -оловьи. -а-крипел под поло-ьями -нег. -иние -треко-ы в-летали над о-окой.

[г]-[к]

За окном гудит вьюга. Декабрь год кончает. Волк скрылся в глубоком овраге. Иголки мы кладём в коробку. На пригорке краснеют ягоды. Мы любим играть в городки и кегли. Ёжик надел на колючки яблоко. Рябины покрыты гроздьями красных ягод.

[ж]-[ш]

После до-дя боль-ие лу-и. Мы на-ли е-а под ёлкой, принесли домой в ко-ёлке. Рань-е всех чи-и встают. В небе кру-ит кор-ун. Стер-ень каранда-а кро-ится. Умно-ение мо-но заменить сло-ением. Дер-ите голову вы-е, ды-ите глуб-е.

Пу-истая вата плывёт куда-то. Чем вата ни-е, тем до-дик бли-е.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Формирование фонематического синтеза

Упражнение «Друг за другом»

Задачи:

- развивать фонематического восприятия;
- развивать фонематический анализ.
- развивать фонематический синтез.
- развивать умение определять последовательность звуков в слове;
- уточнять парные глухие и звонкие согласные;

Ход упражнения:

а. логопед проговаривает слово, а ребенку предлагается последовательно назвать и записать все звуки в заданном слове.

б. Логопед проговаривает слово по звукам, а ребёнок проговаривает получившееся слово и записывает его.

Слова к заданию (из упражнения «Спрятанный звук»).

Упражнение «Ребусы»

Задачи:

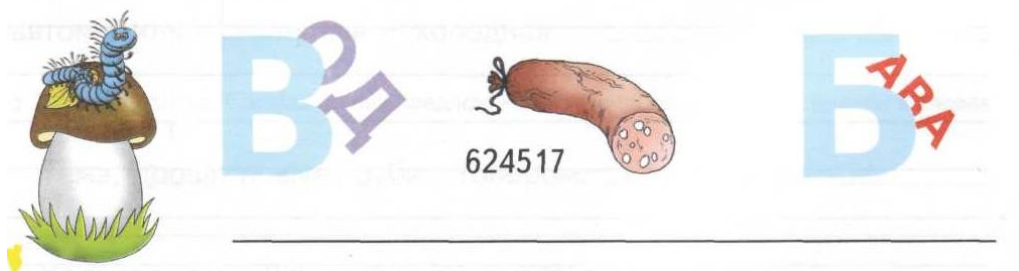
- развивать фонематический анализ.
- развивать фонематический синтез.
- уточнять парные глухие и звонкие согласные;

Ход упражнения: ребёнок отгадывает и записывает слово загаданное в ребусе.

2. Отгадай ребусы. Запиши слова-отгадки. Выдели в них буквы Г – К.



4. Отгадай ребусы Синей гусеницы. Запиши слова-отгадки. Выдели буквы **З** – **С**.



Ж-Ш



Б-П



Д-Т



В-Ф



Упражнение «Волшебные цифры»

Задачи:

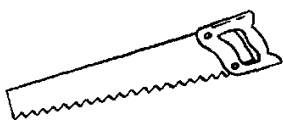
- развивать фонематический анализ.
- развивать фонематический синтез.
- уточнять парные глухие и звонкие согласные;

Ход упражнения: ребёнок рассматривает картинки, соотносит цифру с порядковым номером буквы в слове и записывает слово.

ЗВУКО-БУКВЕННЫЙ СОСТАВ СЛОВА

III—79

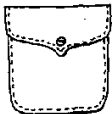
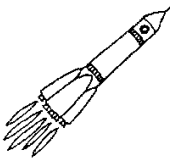
Рассмотри и разгадай ребусы.

		
3, 2, 1, 4	4, 3, 1, 2	3, 2, 1, 4
		
5, 2, 1, 4, 3	4, 1, 2, 3, 5	5, 1, 4, 3, 2

Напиши получившиеся новые слова.

III—80

Рассмотри и разгадай ребусы.

		
3, 5, 1, 4, 2	1, 2, 5, 3, 4	2, 6, 4, 5, 1
		
3, 2, 4, 1, 5	3, 2, 1, 4, 5, 6	3, 4, 2, 1, 5

Напиши получившиеся новые слова.

В каких словах остались неиспользованные буквы?

Упражнение «Собери слово»

Задачи:

- развивать фонематический анализ.

- развивать фонематический синтез.
- уточнять парные глухие и звонкие согласные;

Ход упражнения: ребёнок рассматривает хаотичные буквы и из них составляет слово.

В заданиях, приведенных ниже, необходимо отгадать зашифрованные слова, в них перепутан порядок букв. Картинки, изображенные рядом, помогут вам.

О	К	Е	Т	О	Л	К
С	Т	Р	У	И	Т	
Г	О	Н	Ь	О		
З	Ю	Р	К	А	К	



Р	О	П	У	Б	Р	Ь
У	К	А	Щ			
Д	О	В	Е	Р		
Л	Е	М	Е	Я		

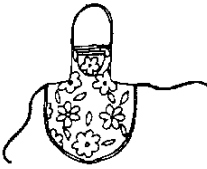


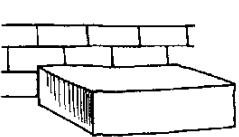
И	Ч	Е	У	Л	Ь	Т
А	С	К	О	Д		
К	У	З	А	К	А	
Б	О	Л	Я	К	О	

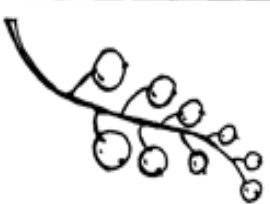


	
в, е, л, б, р, д, ю	к, о, р, к, о, и, д, л

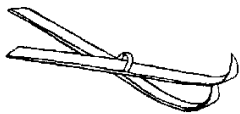
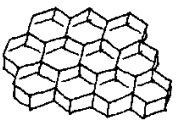
	
с, к, а, е, м, й, к, а	с, т, е, р, к, о, з, а

		
ч, н, с, о, к, е	н, а, й, ч, и, к	т, у, к, р, а, ф

		
п, и, р, к, и, ч	н, п, о, д, о, с	е, м, с, т, р, о

	
с, о, р, о, м, д, и, н, а	к, р, ы, в, ж, о, н, и, к

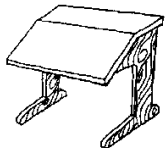
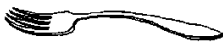
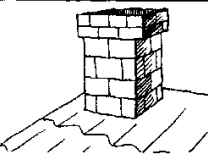
Назови картинки. Составь и напиши слова из данных букв.

			
а, з, о, р	а, з, о, к	у, ш, а, б	ж, и, л, ы
			
б, у, г, ы	т, о, с, ы	у, д, х, и	а, х, у, м

Подчеркни гласные буквы.

III—71

Назови картинки. Составь и напиши слова из данных букв.

			
п, а, т, р, а	в, д, е, р, о	л, и, к, в, а	ш, к, о, к, а
			
р, а, б, т, у	к, и, г, н, а	ш, р, у, г, а	р, о, з, а, б

Упражнение «Составь слово по первым буквам картинок»

Задачи:

- развивать фонематический анализ.
- развивать фонематический синтез.
- уточнять парные глухие и звонкие согласные;

Ход упражнения: в каждой отдельной строке над линиями размещены картинки, из первых букв которых ребенок должен собрать слова. Потом ребенок читает слово, которое у него получилось составить по картинкам.



--	--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--



--	--	--	--











Упражнение «Точное словечко» (см. приложение 6).

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Формирование фонематического представления

Упражнения «Кто больше?» (см. в приложении 6).

Упражнения «Цепочка слов» (см. в приложении 6).

Упражнение «Любопытный» (см. в приложении 7).

Упражнение «Запомни, назови и запиши» (см. в приложении 6).

Упражнение «Конец-Начало» (см. в приложении 7).

Упражнение «Найди ошибку» (см. в приложении 6).

Упражнение «Самостоятельное письмо».

Задачи:

- развивать фонематические представления.
- развивать речеслуховую память;
- развивать правильность написания текста.
- развивать фонематическое восприятие.

Ход упражнения: послушайте вопрос, ответьте на него полным предложением и запишите ответ в тетрадах.

[б]-[п]

Ответьте на вопросы полным предложением.

Какое дерево имеет белую кору?

У какого зверька на ушках кисточки?

Кто поедает вредителей в саду?

Где растут клюква и брусника?

Какой день наступает после пятницы?

Как называется первый день недели?

[в]-[ф]

Ответьте на вопросы полным предложением.

Где изготавливают конфеты?

Куда наливают воду туристы?

Что вывешивают на домах в праздник?

[д]-[т]

Ответьте на вопросы полным предложением

В чём жарят картошку?

Где растут фрукты?

На чём растут жёлуди?

Кто долбит клювом?

На ком ездят верхом?

Где растут овощи?

[з]-[с]

Ответьте на вопросы полным предложением.

Кто ведёт поезд?

Что светит днём?

Как называется человек, который пасёт стадо коров?

По чем идут в дождь?

Что лечит стоматолог?

[г]-[к]

Кто из животных больно щипается, грозно шипит и гагочет?

Что мама варит из яблок, груш, слив?

Как называется явление природы, когда сверкает молния и идёт дождь?

[ж]-[ш]

Ответьте на вопросы полным предложением.

Где живёт аист?

Чем режут бумагу?

Что вешают на ёлку?

Кто боится кошки?

Кто квакает в болоте?

Что кладут в книжный шкаф?

У какого животного самая длинная шея?

Упражнение «Расшифруй текст».

Задачи:

- развивать фонематические представления.
- развивать речеслуховую память;
- развивать правильность написания текста.
- развивать фонематическое восприятие.

Ход упражнения: спишите текст, заменяя картинку словом.



Стишок «Колючий гость»



Нашли в саду мы  и принесли домой.

Он прятался от  под старую ольхой.

Сперва боялся  нас и под  сидел.

Но только в  свет погас, наш  осмелел.

Всю ночь он топал и шуршал, пыхтел, как .

А утром наш колючий гость нас рассмешил до слёз.

К себе под  он натаскал три , десять ,

Газету, носовой платок и даже папин .

Смеётся  за окном, не плачет больше ,

Жалеем только об одном - пора прощаться, .

Тебе в дорогу соберём мы  и .

А хочешь,  забирай, раз так тебе он нужен.

Что случилось у  , 

Почему они не спят?

Почему  открыли?

 новую разбили?

Уронили  ,

Поцарапали  ?

Почему их лапки

Влезли в чьи-то  ?

Молока разлили плошку,

Разбудили маму -  ?

Почему порвали  ? 



Потому что ловят

Упражнение «Сюжетные картинки».

Задачи:

- развивать фонематические представления.
- развивать речеслуховую память;
- развивать правильность написания текста.
- развивать фонематическое восприятие.

Ход упражнения: составьте и запишите предложения по сюжетным картинкам.

[б]-[п]



[в]-[ф]



[Д]-[Т]



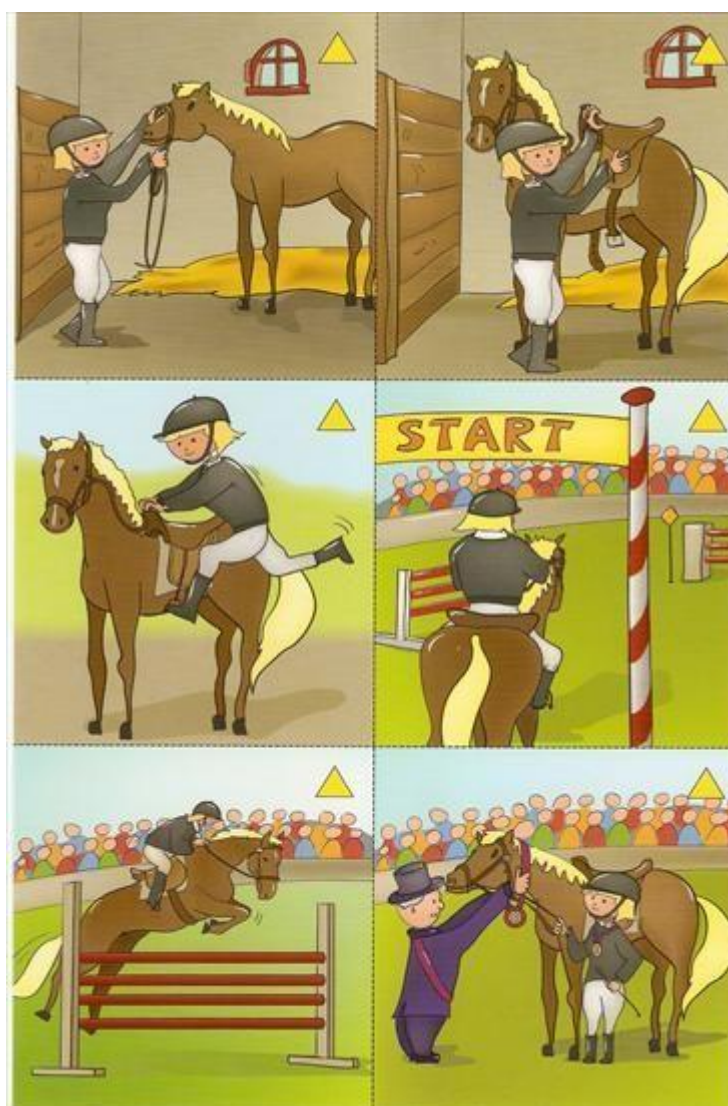
[З]-[С]



[г]-[к]



[ж]-[ш]



ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Самостоятельное написание слуховых и зрительных диктантов с использованием оппозиционных звуков.

Упражнение «Слуховые диктанты».

Задачи:

- развивать фонематический анализ предложения.
- развивать речеслуховую память;
- развивать правильность написания текста.

Ход упражнения: логопед диктует текст четко проговаривая по предложениям один раз, дети сначала слушают, потом проговаривают и записывают предложение.

[б]-[п]

Барабан.

Бабушка купила Борису барабан. Борис бил в барабан. Слава и Маша были в саду. Услышали они барабан и пришли к Борису. Они тоже забили в барабан.

[в]-[ф]

Парк.

Рядом с нашим домом красивый парк. В парке бьют фонтаны. Около фонтанов цветут фиалки и высокой стеной растёт трава. На ветках деревьев весело чирикают воробьи.

[д]-[т]

Солнце светит тускло. Дует холодный ветер. Часто идут холодные дожди. С деревьев опадают последние листья. Птицы улетели в тёплые страны. Дни стали короткие.

[з]-[с]

Один раз я встал удить рыбу. Посмотрел в окно и увидел, что луг был не золотой, а зелёный. Когда я днём шёл домой, луг опять был весь

золотой. Я стал наблюдать. К вечеру луг опять зазеленел. Тогда я сорвал одуванчик и рассмотрел. Оказалось, что он закрылся, спрятал свои лепестки в зелёную чашечку.

[г]-[к]

Гроза прошла.

К вечеру прошла гроза. Она долго ворчала в лесах. Молния ударила в далёкие стога. Внезапно дождь перестал. Гром затих. Мы разожгли костёр и согрелись. В овраге кричали ночные птицы. Наконец, всё успокоилось, и мы крепко уснули.

[ж]-[ш]

Серёжа и Шура, побежали на лужайку. Они построили шалаш на лужайке возле большого дуба. Стояла жаркая и душная погода. В воздухе жужжат шмели и пчелы. Вдруг набежали тучи и пошёл сильный дождь. Капли дождя дружно застучали по крыше шалаша.

Упражнение «Посчитай количество слов в предложении».

Задачи:

- развивать фонематическое восприятие;
- развивать фонематический анализ предложения.
- развивать речеслуховую память;
- развивать правильность написания текста.

Ход упражнения: логопед диктует предложение четко проговаривая слова, дети по табличке (из упражнения «Рядовой») считают количество слов в предложении.

Упражнение «Раздели слова в предложении».

Задачи:

- развивать фонематический анализ предложения.
- развивать речеслуховую память;
- развивать правильность написания текста.

Ход упражнения: детям дается слитно написанный текст, они его делят на предложения, предложения на слова, так чтобы получился правильный текст.

[б]-[п]

БудильникразбудилПетю.Папапринёсбольшойарбуз.Полинапорезала колбасу.Наполянебылаизбушка.БабушкаподарилаПетепистолетибарабан.

[в]-[ф]

УВерыкотФимка.Оночезабавныйшалун.Целыйденьбегаетипрыгает тона софу,тонадиван.Апотомзалезаетподшкафиспит.Нокоттрусоват.

Онбоитсялифта.ТогдаВераберётегонарукиинесётводворпоступенька м.

[д]-[т]

Мойпападоктор.Онлечитдетей.Детиеголюбят.Домапапазанимаетсясо мнойиСтепой.Степучитчитать,амнепомогаетрешатьзадачи.

[з]-[с]

Пушистымснегомпокрылисьдеревья.Побелелилесныеполянки.Обрадовалисьбелякизайцы.Теперьниктонеувидитихбелуюшубку.Веселорезвятся они в зимнемлесу.

[г]-[к]

Ходилидетиполесузагрибами.Онинабралиполныекорзиныгрибов.Вышлидети на поляну, селиукопныисталисчитатьгрибы.Влесукотозавыл.Детизабылипро грибы.

[ж]-[ш]

Мороз,холод.Снегзамелвседорожки.Колявзяллыжиипобежалвсад.Он повесилкормушкунабольшойдуб.Прилетелиптички.Жадноклюютонизерна и крошки.

Упражнение «Письмо по памяти».

Задачи:

- развивать фонематический анализ предложения.
- развивать речеслуховую память;

- развивать правильность написания текста.
- развивать фонематическое восприятие.
- Развивать активный словарь.

Ход упражнения: Каждый текст последовательно проходит 4 этапа в работе: восприятие текста, его комплексный анализ, выразительное чтение, заучивание наизусть и письмо по памяти. Подготовка к письму по памяти может проводиться на двух уроках: на первом – проводится комплексная работа с текстом, дома учащиеся учат текст наизусть, на втором – письмо по памяти.

[б]-[п]

На берёзе — почки,
Под берёзой — бочки!
Бобик бегал по полю,
А Барбосик — по полу!
Правой лапкой
Пёс Барбосик
Пробку пробовал
Подбросить!

[в]-[ф]

У Фомки в гостях Фимка.
виноват.

Наш Филат не бывает

Фимка в гостях у Фомки.
Филат.

Не бывает виноват наш

[д]-[т]

Дятел на суку сидит.
Дятел дерево долбит.

На дворе трава. На траве дрова.
Не руби дрова. Посреди двора.

[з]-[с]

По порядку стройся в ряд! На зарядку все подряд!

Мы растём смелыми, на солнце загорелыми.

Ноги наши быстрые. Метки наши выстрелы.

[г]-[к]

Нашла голубка возле горки

Горбушку и четыре корки!

Кто выиграл —

Получит кубки!..

Кто проиграл —

Надует губки!..

[ж]-[ш]

Что посеешь, то и пожнёшь.

Лёжа хлеба не добудешь.

Хорош садовник, хорош и крыжовник.

Упражнение «Зрительные диктанты».

Задачи:

- развивать фонематические представления.
- развивать речеслуховую память;
- развивать правильность написания текста.
- развивать фонематическое восприятие.

Ход упражнения: при проведении диктантов ребёнку по очереди показывают для запоминания предложения, которые он прочитывает молча, а затем записывает. Время экспозиции небольшое — от 4 до 7 секунд (оно указано для каждого предложения). На шесть предложений одного набора уходит обычно от 5 до 8 минут. С одним набором предложений следует работать до тех пор, пока ребенок не будет писать все правильно.

[б]-[п]

Арбуз и капуста - овощи.
лип.

На берёзе набухли почки.
Пусть всегда будет солнце!
[в]-[ф]
Мы ехали на дачу в первом вагоне.
На даче мы ели свежие фрукты.
Вова не видел финиковое дерево.
Ребята повесили разноцветные флажки.
[д]-[т]
Тает снег.
Идёт дождь.
Небо хмурое.
Коля заболел.
Запели птицы.
Поле опустело.
[з]-[с]
Наступила зима.
Были сильные морозы.
Зина взяла санки и пошла на горку.
Она каталась на санках с горки.
За ней бегала собака Тре...ор.
Не боится Зина мороза.
[г]-[к]
Небо заволокла грозовая туча.
Галя каждый день кормит голубей.
Гриша любит гречневую кашу.
Мы ели горячую картошку.
У Алёнки есть беговые коньки.

В парке было много
Бочка по морю плывёт.
Пусть всегда будет небо!

[ж]-[ш]

Дятел долбил дерево.

Я хочу посадить цветы.

Иней запушил деревья.

Без воды цветы завянут.

Пролетело жаркое лето.

Возле дома посадили ель.