



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

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**
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

60 % авторского текста

Работа рекомендована к защите:

Рекомендована/не рекомендована

«13» 12 2023 г. пр.ч. 4

Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-406-101-3-1

Селянина Евгения Александровна

Научный руководитель:

к.п.н. доцент кафедры СПНиПМ

Резникова Елена Васильевна

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1 Понятие «письмо» в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2 Закономерности формирования письма у детей в онтогенезе	13
Выводы по первой главе.....	21
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	23
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием.....	23
2.2 Особенности письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.....	30
2.3 Обзор методик коррекционной работы по преодолению нарушений навыков письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием	36
Выводы по второй главе.....	42
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ.....	43
3.1 Изучение нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием	43
3.2 Состояние письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием	46
3.3 Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием	52

Выводы по третьей главе	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	64
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	72

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших проблем современного образования является оказание психолого-педагогической помощи детям с нарушениями речи на основе специальных педагогических подходов. Среди всех речевых дефектов фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) является наиболее распространенным. В научных исследованиях подчеркивается, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи отмечаются нарушения звукопроизношения, фонематических процессов, что негативно отражается на формировании письменной речи – чтения и письма (А. Н. Гвоздев, Н. И. Жинкин, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.). В данной работе мы будем рассматривать особенности письма у детей с фонетико-фонематическое недоразвитием речи.

У младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием в процессе обучения могут возникнуть трудности в овладении письмом, вызванные различными причинами, в том числе нарушениями в устной речи, недостаточной сформированности фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза. Нарушения письма препятствуют обучению, затрудняют процесс школьной адаптации, вызывают вторичные психические отклонения в формировании личности ребенка. Также ошибки письма влекут за собой трудности в овладении орфографией, особенно при усвоении сложных орфографических правил.

В связи с этим одной из актуальных задач логопедии остается поиск оптимальных путей коррекции нарушений письма у младших школьников с ФФН (И. Н. Ефименкова, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Е. А. Логинова, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова, Е. Ф. Собонович, О. А. Токарева, С. Б. Яковлев и др.). В младшем школьном возрасте необходимо проводить целенаправленную и систематическую работу, направленную на

формирование навыков письма, преодоление ошибок в процессе письма, создание условий для овладения письмом и предупреждения вторичных нарушений, в том числе снижения успеваемости по русскому языку и другим учебным предметам в дальнейшем.

Таким образом, проблема коррекции нарушений письма у младших школьников с ФФН является актуальной для современного образования. В связи с этим необходимо изучить состояние данной проблемы, определить основные направления коррекционной работы. Это обусловило выбор темы исследования: «Коррекционная работа по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи».

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

Объект исследования: процесс преодоления нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Предмет исследования: особенности письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием .

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.
3. Составить комплекс игр и упражнений по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Методы исследования: теоретические методы (анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования);

эмпирические методы: педагогический эксперимент (констатирующий этап); методы количественной и качественной обработки результатов.

База исследования: практическая часть исследования была организована на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа». В исследовании приняли участие 10 детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Структура исследования: работа включает введение, основную часть (три главы, выводы по главам), заключение, список использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие «письмо» в психолого-педагогической литературе

Понятие «письмо» в психолого-педагогической литературе рассматривается в работах Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. А. Леонтьева, А. Р. Лурии, В. С. Мухиной, Л. С. Цветковой, Д. Б. Эльконина и других.

Письменная речь включает в себя чтение и письмо, которые формируются в период обучения грамоте и совершенствуются на протяжении дальнейшей жизни.

А. Р. Лурия отмечает, что письменная речь – это особый вид временных связей второй сигнальной системы. Письмо как вид письменной речи, по сравнению с устной речью, является более поздней по времени возникновения, вторичная форма существования языка. Если устная речь может формироваться стихийно, то письменная речь – это результат обучения [17].

А. А. Леонтьев письмо с лингвистических позиций определяет как языковой феномен, способ перекодирования устного языка в письменный, то есть набор правил перехода от одной системы символов к другой (от звукового языка к письменному языку), именуемый правописанием или орфографией [16].

В. В. Давыдов под письмом рассматривают речевую деятельность, которая осуществляется в виде связного высказывания в письменной форме. Это система знаков и символов, в которых закодирована определенная информация, которую субъект речевой деятельности воспроизводит в ходе письма [7].

Л. С. Цветкова подчеркивает, что устная речь и письмо тесно связаны между собой, в их основе лежит обозначение фонемы как единицы устной речи посредством графемы (буквы) как символа письма. Письмо как бы «наслаивается» на знаки устной речи, что позволяет их наглядно отобразить и воспроизвести. В связи с этим письмо является более сложной и трудной для освоения, так как она является двойной системой символизации. В то же время письмо – это не просто перевод фонем в графемы, это особый вид деятельности, своеобразный по своему содержанию и составу [38].

В психологической структуре письма, по мнению А. Н. Корнева, выделяются операциональные компоненты, которые составляют единую самоорганизующуюся систему. Это языковые компоненты, когнитивные функции, сенсомоторные процессы, зрительно-пространственная ориентировка, изобразительно-графические способности. Их взаимодействие автоматизировано, что обеспечивает процесс письма [17].

Особую роль в процессе письма выполняют высшие психические функции, на что указывают исследования А. Р. Лурии. Под высшими психическими функциями понимают процессы, которые определяют познание и психическую деятельность человека (восприятие, внимание, память, мышление, воображение). Особое значение в формировании письма играют такие высшие психические функции, как внимание и память, а также восприятие (зрительное, слуховое, пространственное) [7].

А. Р. Лурия считает, что процесс письма состоит из следующих психофизических компонентов:

– акустический компонент, речевой и неречевой слух, фонематическое восприятие, позволяющие услышать звуки, выделить и дифференцировать их;

– артикуляционный компонент: состояние органов артикуляционного аппарата, артикуляционная моторика, возможность уточнить звук;

– зрительный, или оптический, компонент: работа зрительного анализатора, направленная на формирование графического образа звука, его перевода в графемы, буквы;

– пространственный компонент: правильная пространственная организация букв, возможность ориентирования на листе бумаги в процессе письма;

– комплекс высших психических функций, обеспечивающих процесс письма – зрительная, слуховая память, внимание, восприятие, воображение;

– моторный компонент письма – это собственно процесс перевода устной речи в письменную, навыки письма, которые в процессе обучения становятся автоматизированными.

В структуре письма А. Р. Лурия также выделяет следующие операции:

– мотивационный (постановка задачи, наличие побуждения, мотива, потребности в написании, передачи информации);

– подготовительный (мысленное составление плана письменного высказывания, смысловой последовательности мыслей);

– практический (непосредственное написание текста, изложение посредством знаков и символов) [17].

В процессе письма важную роль играет операция по соотнесению выделенной в слове фонемы с ее символом – буквой, которая представляет собой зрительный образ звука. Важную роль в данном процессе играют умения дифференцировать звуки, буквы, различать звуки по сходным акустическим и артикуляционным свойствам, различать буквы по сходным

элементам. А. Р. Лурия считает, что для осуществления данной операции требуется достаточный уровень таких процессов, как зрительный анализ и синтез, фонематический анализ и синтез, зрительно-пространственные представления.

А. Р. Лурия отмечает также важность такого компонента письма, как моторные навыки, умение осуществлять кинестетический контроль, писать правильно, графически верно отображать элементы букв. Важную роль в данном процессе играет сформированность мелкой моторики пальцев рук, наличие достаточного уровня графических и изобразительных умений и навыков, которые формируются в дошкольном возрасте и являются предпосылками для навыков письма [17].

А. Н. Корнев рассматривает психологические основы письма под диктовку и письма в процессе списывания [12].

Письмо под диктовку начинается с восприятия на слух вербальной информации, которая должна быть записана. Прежде всего, происходит фонемное распознавание – перевод слышимых звуков слова в четкие, обобщенные речевые звуки – фонемы. Данный процесс называется фонематическим восприятием. Далее происходит фонематический анализ состава слова, подлежащего написанию, который предполагает определение количества и последовательности звуков. Для последующей записи выделенных звуков слова необходимо сохранение их в памяти.

Фонематическое восприятие и фонематический анализ осуществляются слухо-артикуляторным путем. Акустический и кинестетический анализ звуков речи тесным образом взаимосвязаны. Исключение проговаривания во время письма приводит к увеличению количества ошибок у младших школьников. Выбор фонемы, которая должна быть обозначена буквой, происходит не только путем акустического анализа, восприятия на слух. Анализ совершаемых

органами артикуляции микродвижений помогает уточнить представление о звуке, определить последовательность звуков в слове.

За фонематическим восприятием и анализом следует соотнесение выделенных фонем или их комплексов со зрительным образом буквы, которая и должна быть в дальнейшем написана. Иными словами, происходит «перешифровка» фонемы в графему (А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова). Это означает, что письмо включает такой функциональный компонент, как переработка зрительной информации. Но многие рукописные буквы русского алфавита имеют несколько степеней асимметрии (ш, с, к, р, в, г), некоторые буквы довольно похожи по конфигурации и отличаются лишь пространственной ориентацией элементов (например, рукописные д-б, ч-у). Поэтому актуализация зрительного образа буквы (особенно на начальном этапе обучения письму) невозможна без ориентации в пространстве. Следовательно, в функциональную систему письма входит переработка полимодальной (зрительно-пространственной) информации.

В дальнейшем происходит превращение подлежащих написанию оптических знаков в кинетическую схему нескольких последовательных движений, то есть перевод графем в кинемы. Процесс собственно написания слова предполагает программирование серии сложных, тонких движений руки, которые плавно переходят друг в друга и образуют, по выражению А. Р. Лурия, сложные «кинетические мелодии». В связи с этим серийную организацию графических движений следует считать важным структурным компонентом письма. Т. В. Ахутина отмечает, что для уточнения, как самих движений, так и их направления необходима зрительно-моторная координация (совмещение движений взора и руки) [1].

При обучении грамоте в начальной школе, кроме письма под диктовку, практикуется такой вид письма, как списывание. Хотя эти разновидности и составляют единую линию развития письма,

психологическое содержание их неодинаково и нуждается в отдельном рассмотрении, так как «видимое слово при списывании вызывает иной процесс письма, нежели слышимое слово при диктанте» [12].

Списывание, также как и письмо под диктовку, невозможно без произвольной регуляции этой деятельности. Однако, если письмо под диктовку начинается с переработки слухоречевой информации, то списывание – с переработки зрительной информации. По мнению А. Н. Корнева, для списывания прежде всего необходимо зрительное сканирование графического образа слова и удержание его в кратковременной памяти (зрительной и слухоречевой). В том случае, если списывание осуществляется с печатного текста, переработка зрительной информации предполагает еще и соотнесение печатных букв с рукописными, то есть актуализацию зрительных образов рукописных букв. В остальном функциональный состав списывания не отличается от письма под диктовку и предполагает, кроме произвольной регуляции, серийной организации движений, переработки зрительной и слуховой информации, также переработку полимодальной (зрительно-пространственной), кинестетической информации; избирательную активацию [12].

Овладение навыком письма происходит в ходе целенаправленного и систематического обучения. Для этого необходима работа по формированию предпосылок письменной речи, то есть по развитию зрительных, слуховых функций, познавательных процессов, мелкой моторики, а также устной речи. В ходе обучения, выполнения различных игр и упражнений создаются условия для овладения письменной речью. Своевременное развитие предпосылок письма создает условия для дальнейшего успешного обучения грамоте.

Таким образом, письмо – это совокупность операций по преобразованию фонем в графемы посредством графо-моторных навыков. Письмо под диктовку включает восприятие на слух вербальной

информации, фонемное распознавание, фонематический анализ состава слова, подлежащего написанию, проговаривание (на начальных этапах обучения письму), соотнесение выделенных фонем или их комплексов со зрительным образом буквы, которая и должна быть в дальнейшем написана, процесс собственно написания слова посредством программирования серии сложных, тонких движений руки. Списывание, в отличие от письма под диктовку, начинается с переработки не слухоречевой, а зрительной информации, в остальном функциональный состав списывания не отличается от письма под диктовку.

1.2 Закономерности формирования письма у детей в онтогенезе

Особенности развития письменной речи, ее предпосылок в онтогенезе рассматривают Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, В. В. Давыдов, Р. Е. Левина, В. С. Мухина, Д. Б. Эльконин и другие. Рассмотрим особенности развития предпосылок формирования письма в онтогенезе: младенчество, ранний возраст, дошкольный возраст, младший школьный возраст.

На первом этапе – от рождения до года – формируется основа для дальнейшего речевого развития ребенка.

Первой голосовой реакцией ребенка является крик, которым он выражает свои эмоции и потребности. Крик является реакцией ребенка на различные раздражители. Криком ребенок показывает о том, что хочет есть, ему холодно и т. д., то есть таким образом он сигнализирует о своих потребностях. Крик выступает как основа для дальнейшего развития звукопроизношения и речи в целом.

На втором и третьем месяце жизни формируется комплекс оживления – реакция ребенка на близких людей, на мать. Появляется такая голосовая реакция, как гуление, включающее различные звуки, кряхтение,

радостные повизгивания в виде гласных и губных согласных звуков, а также звуков, которые связаны с физиологическими актами – глотания, сосания. По мере развития ребенка, к началу второго полугодия жизни гуление переходит в лепет. Посредством лепета ребенок общается с родными, подражая их интонации, мелодичности, темпу и ритму речи. Далее в лепете появляются различные слоги, лепетные слова, которые ребенок стремится повторить, слушая обращенную к нему речь.

А. Н. Гвоздев отмечает, что основную семантическую нагрузку несут интонационно-ритмическая и экспрессивная вокализации. Лепет является наиболее прогрессивным видом предречевых вокализаций ребенка, предшествующим появлению активной речи. Его появление свидетельствует о том, что голосовой аппарат ребенка готов к воспроизведению слов. К концу первого года жизни у детей появляются первые слова, по значению относящиеся к определенным предметам. В лексиконе детей к концу первого года жизни появляются слова, близкие по звуковому составу к словам взрослых. Как правило, это слова, обозначающие близких людей, слова-действия [5].

По мнению Л. С. Выготского, у детей формируются предпосылки для развития речи и письма на следующих этапах онтогенеза. К данным предпосылкам относятся развитие разных видов восприятия (зрительное, слуховое, пространственное), развитие артикуляционной и общей моторики. Осмысленные звуко сочетания начинают появляться к концу первого года жизни, так как ребенок пытается подражать взрослым и обозначить голосом и звуковыми комплексами предметы окружающей обстановки или выразить свои желания и потребности. К концу года появляются первые слова в виде звуко-комплексов, слова-корни в виде слогов [4].

Рассмотренные особенности речи детей в младенческом возрасте показывают, что процесс речевого развития включает такие стадии, как

гуление, лепет, появление первых слов-корней. Важную роль играет слуховой анализатор, а также фонематический слух. Дети с помощью слуха учатся различать голоса близких людей, воспринимают различные звуки, как речевые, так и неречевые, а также звукосочетания и слоги. К концу первого года жизни в речи детей появляются первые слова, состоящие из нескольких звуков, – аморфные слова-корни. Первые слова представляют собой сочетание звуков, первых слогов слова, которые ребенок активно произносит и обозначает ими свое состояние, действия, окружающие предметы.

На втором этапе – в раннем возрасте – развитие речи осуществляется как в фонетическом, так и лексико-грамматическом аспектах.

В лексиконе детей появляются новые слова, обозначающие игрушки, животные, продукты питания и другие предметы и явления окружающего мира. А. Н. Гвоздев считает, что к концу первого года жизни имеют в активном словаре 80-100 слов. Большое значение в развитии речи на данном этапе имеет не правильность звукового оформления слов, а умение соединять лепетные слова в короткие предложения. Это говорит о том, что у детей начинает формироваться грамматическая сторона речи, в высказываниях детей используются простые предложения, включающие два-три слова и передающие определенную мысль ребенка [5].

Р. Е. Левина отмечает, что в раннем возрасте активно формируется артикуляционная база звукопроизношения. По мере развития речевой моторики, фонематического слуха дети способны правильно произносить артикуляторно простые звуки – гласные и некоторые согласные. В процессе речи дети проявляют способность к подражанию речи взрослых, у них формируется умение понимать речь других людей. Речь становится средством общения, в ходе которого дети используют простые по структуре слова и предложения из двух-трех слов [15].

В. С. Мухина отмечает, что на третьем году жизни наблюдается развитие фонематического слуха, которое позволяет детям корректировать свое произношение, соотносить его с произношением взрослых, но при этом наблюдаются трудности в произношении сложных по артикуляции звуков, которые заменяются более простыми. Конец третьего года жизни – это период, когда фонематическое восприятие достаточно развито. Оно позволяет выделять в потоке речи звуковой состав слов, правильно произносить слова несложной слоговой структуры, дифференцировать звуки, близкие по звучанию. К началу дошкольного возраста дети имеют определенный комплекс умений, позволяющий правильно воспринимать звуковой состав слов [21].

В раннем возрасте дети осваивают наиболее типичные ритмы родного языка. Формируется интонация просьбы, начинает ритм и темп речи, но при этом отмечаются нарушения паузирования (дети «захлебываются» речью, увеличивается темп речи). К концу второго года жизни усваивается фразовое ударение, дети учатся изменять силу и высоту голоса, использовать разные типы интонации при составлении предложений (вопросительная, побудительная, повествовательная интонация).

С учетом вышеизложенного можно сделать вывод, что ранний возраст – это период развития устной речи, накопления словарного запаса, формирования звукопроизношения и фонематических процессов. Важную роль в раннем возрасте для формирования речи играет среда, правильная речь людей, которые окружают ребенка.

На третьем этапе – в дошкольном возрасте – речевая система активно развивается, формируется звукопроизношение, фонематические процессы, пополняется словарный запас, активно усваиваются основные грамматические категории.

На четвертом году жизни формируется звукопроизношение вследствие укрепления артикуляционного аппарата, улучшения деятельности органов артикуляции, их координированности. Речь детей пополняется новыми словами, а также звуками, которые произносятся правильно. Успехи в звукопроизношении определяются тем, что совершенствуется фонематическое восприятие – дети способны различать звуки, близкие по артикуляции. На пятом году жизни дети осваивают правильное произношение звуков, которые ранее были труднодоступны. У детей совершенствуются и фонематические процессы.

Для дошкольников характерен медленный темп, так как им трудно выговорить слова и звукосочетания. Затем темп ускоряется по мере формирования беглой речи, особенно темп быстрый при эмоциональных переживаниях детей. Возраст 4 года является рубежом в освоении стороны речи, так как с этого периода у детей начинает активно формироваться все компоненты просодики. Появляется шепотная речь, дети могут регулировать силу и высоту голоса, тембр (изменять эмоциональную окраску голоса), темп и ритм речи. В то же время отмечаются ошибки в паузировании, постановке логического и фразового ударения [4].

Завершение процесса формирования речевой системы происходит к старшему дошкольному возрасту. Р. Е. Левина отмечает, что старший дошкольный возраст – это завершение формирования фонематических процессов, результатом чего является правильное и восприятие фонем, и произношение слов. Ребенок способен отличить неправильное произношение от правильного. В процессе обучения дети овладевают фонематическим анализом и синтезом, они способны выполнять задания, которые показывают сформированность фонематических представлений [15].

Шестой и седьмой год жизни – это этап овладения фонематическим анализом и синтезом в ходе специального обучения. На занятиях по

развитию речи, овладению грамотой дети осваивают компоненты просодики, у них формируются умения и навыки выразительной речи. У старших дошкольников в процессе игр-драматизаций, чтений стихотворений, театрализации формируются умения говорить в нужном темпе и ритме, изменять голос в соответствии с ролью, эмоциональным состоянием. Дети с помощью голоса могут передать характер героев, их эмоции (радость, грусть, удивление и другие). Старшие дошкольники способны воспринимать мелодический и ритмический рисунок, правильно ставить логическое и фразовое ударение, соблюдать паузы в процессе речевого высказывания [7].

Д. Б. Эльконин отмечает, что у детей расширяется словарный запас, преимущественно за счет имен существительных, а также за счет качественных прилагательных. К четырем-пяти годам у детей активно развиваются навыки словотворчества, они придумывают новые слова, имеющие определенное лексическое значение. В развитии синтаксической стороны речи у детей отмечается развитие навыков составления простых предложений, впоследствии сложных предложений. Но в основном в речи детей применяются предложения несложной конструкции [42].

Дети к шести-семи годам осваивают основные принципы словоизменения – изменения слов по основным грамматическим категориям (число, род, падеж). В то же время у старших дошкольников остаются трудности в согласовании отдельных слов, например, существительных во множественном числе в родительном падеже, существительных с числительными, местоимениями, трудности в образовании повелительного наклонения глаголов, трудности в употреблении причастий, отдельных глаголов и другие. Поэтому формирование морфологической системы языка продолжается в младшем школьном возрасте.

В дошкольном возрасте развиваются все виды восприятия, которые необходимы для овладения письмом – зрительное, слуховое, пространственное. Совершенствуется мелкая моторика пальцев рук, движения становятся более точными, координированными. К семи годам формируется произвольность высших психических функций, навыки волевой регуляции деятельности.

Анализ научной литературы показал, что в дошкольном возрасте формируются предпосылки письма – устная речь (звукопроизношение, фонематические процессы, артикуляционная моторика), а также неречевые процессы, необходимые для письма.

На четвертом этапе – в младшем школьном возрасте – ребенок осваивает письменную речь на основе того речевого фундамента, который был заложен на предыдущих этапах.

К началу младшего школьного возраста у детей сформированы все компоненты речевой системы: фонетическая (произношение звуков, просодика), фонематическая (фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематические представления), лексическая (словарный запас), грамматическая (словоизменение, словообразование, синтаксис). Согласно Л. С. Выготскому, дети с нормальным речевым развитием готовы к овладению письменной речью. Это в совокупности создает условия для развития письменной речи, в том числе всех компонентов письма [4].

Как отмечает А. А. Леонтьев, младший школьный возраст – это важный этап в развитии речи у детей. В младшем школьном возрасте освоение письменной речи является одной из важнейших задач обучения и воспитания детей. На уроках дети учатся осуществлять звуковой анализ и синтез, закрепляют представления о грамматических категориях, изучают правила построения высказываний. В обучении главную роль выполняет

письменная речь, именно это отличает период младшего школьного возраста от предыдущих этапов в развитии речи [16].

В. С. Мухина отмечает, что в процессе обучения в школе речь становится средством приобретения, сохранения и передачи знаний, средством самовыражения и воздействия; ребенок осваивает письменные формы литературного языка, что, несомненно, влияет и на его устную речь. В школе ребенок осваивает книжный стиль письменной речи, его публичной, официально-деловой разновидностью, знакомятся с учебно-научным стилем изложения [21].

А. Р. Лурия отмечает, что с психологической точки зрения письмо младших школьников включает три основных операции: обозначение фонем, или звуков речи, в виде символов – букв; моделирование посредством графических символов звуковой структуры слова; графо-моторные операции. В период младшего школьного возраста формируется интеграция зрительного и двигательного анализаторов. Зрение принимает участие в управлении движением руки, то есть зрительно-моторная координация становится ведущим регуляторным механизмом в формировании графо-моторных навыков [17].

В процессе обучения младшие школьники осваивают навык письма, который имеет многокомпонентную структуру и включает в себя как речевые, так и неречевые составляющие (Т. В. Ахутина). Речевые компоненты письма – это функции, которые необходимы для речевой деятельности, в том числе письменной речи. К ним относятся фонематический анализ и синтез, языковой анализ и синтез. Неречевые процессы – это компоненты, которые участвуют в процессе письма (зрительный анализатор – восприятие и формирование зрительного образа букв; двигательный анализатор – движение руки, начертание букв; пространственные представления – ориентировка на листе бумаги;

зрительное внимание и память; механизмы координации всех участвующих в акте письма процессов и функций) [1].

Таким образом, основы для формирования письма закладываются на ранних этапах речевого онтогенеза: младенчество (от рождения до года), ранний возраст (второй-третий год жизни), дошкольный и младший школьный возраст. От рождения до года происходит подготовка речевого аппарата к произношению звуков. В раннем возрасте развитие речи осуществляется как в фонетическом, так и лексико-грамматическом аспектах, пополняется словарный запас. В дошкольном возрасте усваиваются основные грамматические категории, развивается устная речь, а также формируются неречевые процессы, необходимые для письма. В младшем школьном возрасте дети осваивают письменную речь в процессе обучения.

Выводы по первой главе

Письмо – это процесс перекодирования устного языка в письменный с помощью символов. Для овладения письмом в младшем школьном возрасте на всех этапах речевого онтогенеза складываются предпосылки, необходимые для развития всех компонентов письма). Письмо под диктовку включает восприятие на слух вербальной информации, фонемное распознавание, фонематический анализ состава слова, проговаривание (на начальных этапах обучения письму), соотнесение выделенных фонем со зрительным образом буквы, процесс собственно написания слова посредством сложных, тонких движений руки. Списывание, в отличие от письма под диктовку, начинается с переработки не слухоречевой, а зрительной информации.

Формирование предпосылок письма происходит на всех этапах речевого онтогенеза: от рождения детей до младшего школьного возраста.

От рождения до года происходит подготовка речевого аппарата к произношению звуков. В раннем возрасте развитие речи осуществляется как в фонетическом, так и лексико-грамматическом аспектах, пополняется словарный запас. В дошкольном возрасте усваиваются основные грамматические категории, развивается устная речь, а также формируются неречевые процессы, необходимые для письма. В младшем школьном возрасте ребенок осваивает письмо на основе того речевого фундамента, который был заложен на предыдущих этапах.

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием

Понятие «фонетико-фонематическое недоразвитие», особенности детей с ФФН, своеобразие формирования речи и познавательных процессов, особенности письма рассматривают Р. Е. Левина, Г. А. Каше, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Н. А. Никашина, О. В. Правдина, И. Н. Садовникова, Л. Г. Соловьева, Г. В. Чиркина и др.

Фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Исследования Е. М. Мастюковой показали клиническое разнообразие проявлений фонетико-фонематического недоразвития речи. Е. М. Мастюкова выделяет три основные группы. Первая группа – это дети без нарушений нервно-психической деятельности, функций речедвигательного анализатора и моторики. Вторая группа – это дети, у которых, помимо речевых нарушений, наблюдаются различные психопатологические и неврологические синдромы, что ведет к недоразвитию различных видов праксиса и гнозиса. Третья группа – это дети, которые имеют грубые нарушения нервно-психической деятельности [19].

Причинами фонетико-фонематического недоразвития речи являются факторы пренатального, натального и постнатального периодов в развитии ребенка. Е. М. Мастюкова отмечает, что факторами, которые могут вызвать речевые нарушения у детей, являются различные неблагоприятные

воздействия на всех этапах развития (внутриутробный, период родов и период раннего развития). В период родов на формирование речи детей воздействуют такие факторы, как неправильное родовспоможение, асфиксия и другие факторы. Но значительное влияние на развитие речи оказывают факторы постнатальные, то есть воздействующие в ранний период жизни ребенка. Это различные соматические и неврологические заболевания, неправильный уход, травмы, педагогическая запущенность, что характерно для воспитанников детского дома.

В основе фонетико-фонематического недоразвития лежит нарушение звукопроизношения и фонематических процессов. Наиболее распространенными являются нарушения произношения свистящих звуков, далее идут шипящие, затем звуки [л], [р] и переднеязычные [т], [д], [н]. Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова отмечают, что нарушения звукопроизношения обусловлены не только артикуляторной сложностью данных звуков, но и их акустической близостью, то есть акустически близкие свистящие звуки нарушаются чаще, чем артикуляторно сложные звуки [р] и [р'] [33].

Помимо нарушений произношения звуков у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдаются нарушения просодической стороны речи, интонации – процессов восприятия и воспроизведения различных типов интонации, прежде всего повествовательной и вопросительной. Г. В. Чиркина отмечает, что самостоятельное воспроизведение повествовательной и вопросительной интонации предполагает их слухо-произносительную дифференциацию, что вызывает значительные затруднения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием [39].

В основе нарушения звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием лежит расстройство слухового восприятия. Это доказано в работах Р. Е. Левиной, автором отмечается, что

слуховое восприятие является важным условием для овладения звукопроизношением, если нарушена звуковая сторона речи, то нарушено и фонематическое восприятие, и наоборот. У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается сочетание нарушения произношения звуков с нарушением восприятия звуков, которые отличаются по акустико-артикуляционным признакам [15].

Н. А. Никашина выделяет у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием следующие особенности фонематического слуха:

- недостаточное различение и анализ тех звуков, которые нарушаются в произношении. Те звуки, которые не нарушены, детьми анализируются и воспринимаются правильно. Данная особенность характерна для легкой степени фонетико-фонематического недоразвития;

- недостаточное различение звуков из нескольких фонетических групп при достаточной сформированности их артикуляции в устной речи. При этом наблюдается нарушением языкового анализа и синтеза данных звуков в слове;

- при грубой степени фонетико-фонематического недоразвития дети не слышат звуков в слове, не различают их в речевом потоке, не способны проводить языковой анализ слова, выделять нужный звук в слове и определять последовательность звуков [23].

Г. В. Чиркина считает, что недостаточный уровень фонематического восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием проявляется в следующих особенностях:

- нечетком различении на слух звуков в первую очередь в собственной и чужой речи, это такие группы звуков, как звонкие – глухие, шипящие – свистящие, мягкие – твердые, аффрикаты – свистящие – шипящие и другие;

– недостаточной подготовленности детей к осуществлению даже элементарных форм языкового анализа и синтеза;

– затруднениях в проведении звукового состава слов, определения количества звуков, места звука в слове, последовательности звуков, в подборе слов на заданный звук [39].

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием несформированность фонематических процессов обуславливает нарушение звукопроизношения, при этом существует прямая зависимость между количеством нарушенных звуков и уровнем фонематического восприятия. Несформированность фонематического восприятия, элементарных форм языкового анализа и синтеза ведут к нарушению фонематических процессов – сложных форм языкового анализа и синтеза, фонематических представлений. По мнению М. Е. Хватцева, дети с фонетико-фонематическим недоразвитием затрудняются в:

– выделении первого звука, гласного или согласного, то есть дети называют либо первый слог, либо все слово);

– подборе картинной или назывании предметов, имеющих заданный звук;

– самостоятельном придумывании и назывании слов с заданным звуком [37].

С учетом вышеизложенного можно сделать вывод о том, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдаются: недостаточное фонематическое восприятие нарушенных звуков; затрудненность восприятия акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными фонемами. Следовательно, фонетико-фонематическое недоразвитие характеризуется нарушением формирования произносительной системы родного языка вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Нарушение речи оказывает влияние на формирование познавательных процессов и развитие личности детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. Это отмечается во многих исследованиях, например, в работах Е. М. Мастюковой, Л. С. Цветковой, Т. В. Ахутиной, Т. А. Фотековой.

Т. В. Ахутина отмечает, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием отмечаются особенности развития восприятия – зрительного и слухового. У детей снижен фонематический слух, наблюдаются трудности дифференциации звуковых стимулов, смешение звуков при восприятии, нарушения сложных форм фонематического анализа и синтеза. Также отмечается своеобразие зрительного восприятия, особенно зашумленных изображений, а также нарушение пространственного восприятия предметов, восприятия схемы тела, понятий и слов, обозначающих расположение предметов. Нарушения восприятия негативно отражаются на письме, что проявляется в зеркальном написании слов, трудностях распознавания букв, наложенных друг на друга, в сравнении букв, сходных по написанию [1].

Своеобразием отличается внимание у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. Дети не могут сосредоточиться на выполнении задания, особенно если оно подается посредством словесных инструкций. В процессе уроков и логопедических занятий внимание детей необходимо поддерживать средствами наглядности, занимательности. Объем внимания детей ниже по сравнению с возрастными нормами. Также снижена устойчивость внимания, распределение между несколькими объектами. По мнению О. А. Величенковой, произвольное внимание у детей не сформировано, особенно слуховое. В процессе написания текста под диктовку, выполнении упражнений по словесной инструкции у детей отмечается большое количество ошибок [22].

Особенности памяти у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием проявляются также в выполнении словесных инструкций, в восприятии и запоминании информации на слух. А. Н. Корнев отмечает, что у детей недостаточный уровень словесной памяти, запоминания инструкций. Лучше всего у детей сформирована зрительная и слуховая память. Словесная память формируется в процессе коррекционных занятий параллельно с развитием речи и словесно-логического мышления, овладения операциями анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации [12].

Речь тесно связана с мышлением, что обнаруживается и в особенностях мыслительной деятельности детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. Как считает Т. П. Воронина, словесно-логическое мышление сформировано недостаточно по сравнению с детьми, у которых отсутствуют речевые отклонения. Дети затрудняются в применении операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Лучше всего сформировано наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, основанное на предметных и практических действиях и различных формах наглядности (слуховой, зрительной). Поэтому в работе с детьми необходимо использовать различные средства наглядности [3].

Особенности воображения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием рассматривает В. П. Глухов. По его мнению, младшие школьники отличаются от нормально говорящих сверстников недостаточным уровнем продуктивности воображения, низким уровнем оригинальности. У детей создаваемые образы недостаточно детализированы, схематичны. Также недостаточный уровень воображения отмечается в процессе словесного творчества, при выполнении творческих заданий, в играх [22].

Нарушения речи оказывают влияние и на формирование личности детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. Например,

Л. С. Волкова с использованием методики М. Люшера «Цветовой выбор» изучила особенности эмоциональной сферы детей с нарушениями речи. Дети отличаются повышенной ранимостью, впечатлительностью. Эмоциональные реакции детей не всегда соответствуют ситуации, дети могут проявлять излишнее эмоциональное переживание, нестабильность настроения либо, наоборот, замкнутость, трудности проявления эмоций [1].

В коммуникативной сфере у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются трудности в построении социальных контактов, в организации совместной деятельности со сверстниками, построении речевого общения. Дети не стремятся к общению в силу ограниченности словарного запаса, нарушений связности высказывания. Это вызывает недопонимание со стороны сверстников, негативизм, нарушение дружеских контактов. Т. В. Ахутина отмечает, что особенности речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием оказывают негативное влияние на развитие коммуникативной деятельности [1].

Рассмотренные особенности в развитии речи, познавательных процессов, коммуникативной сферы существенно затрудняют обучение и воспитание детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. У детей выявляется ряд трудностей в осуществлении умственной деятельности, выполнении заданий педагога, которые вызывают быструю утомляемость в процессе обучения. Дети не могут заниматься продолжительно на уроке и логопедическом занятии, теряют интерес, у них значительно снижается внимание и работоспособность. Быстрая пресыщаемость и недостаточный познавательный интерес приводит к эмоциональной неустойчивости, раздражительности, возбудимости, что затрудняет процесс усвоения новой информации.

Таким образом, у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием отмечаются не только нарушения звукопроизносительной стороны речи,

но и нарушения познавательных процессов, а также эмоциональной и коммуникативной сферы. Все, что связано с речевой деятельностью, отличается качественным своеобразием, это отражается и на формировании личности детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, а также на состоянии письма.

2.2 Особенности письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием

Особенности письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием рассматривают Л. С. Волкова, Л. Н. Ефименкова, Г. А. Каше, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, А. В. Ястребова и другие.

По классификации Р. И. Левиной выделяются четыре вида нарушений письма: ошибки вследствие нарушения распознавания фонем, нарушения воспроизводства звуков, нарушения фонематического анализа и синтеза, нарушения грамматической стороны речи.

Ошибки вследствие нарушения распознавания фонем проявляются в: заменах букв, соответствующих акустически близким звукам (шипящие и свистящие, глухие и звонкие); неправильном обозначении мягкости звука на письме; замене гласных звуков в безударном и в ударном положении.

Ошибки письма в результате нарушения устной речи ребенка как в плане распознавания фонем, так и их воспроизводства включают: написание букв ребенком так, как он их слышит; замены, пропуски звуков в слове, нарушенных в устной речи.

Ошибки письма на основе нарушения фонематического анализа и синтеза: искажение звукобуквенной структуры слова; пропуск согласных звуков при их стечении; пропуск гласных звуков, пропуск слогов; перестановка букв, слогов; добавление лишних букв, слогов [15].

О. А. Токарева среди специфических ошибок письма младших школьников выделяет ошибки, вызванные несформированностью зрительно-пространственных функций. К таким ошибкам относятся:

- зеркальное написание букв;
- пропуски элементов букв либо, наоборот, лишние элементы;
- неправильное написание букв и их элементов;
- замена графически сходных букв;
- недописывание элементов букв [35].

Наличие у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием нарушений письма определяется на основании критериев, выделенных И. Н. Садовниковой.

Первый критерий – наличие в письменных работах обучающихся ошибок, которые обусловлены несоблюдением фонетического принципа письма. Такие специфические ошибки обусловлены тем, что у младших школьников сформирован искаженный или неправильный звуковой образ слова, не развиты фонематический анализ и синтез, фонематическое восприятие.

Второй критерий – частота специфических ошибок письма в работах младших школьников. При анализе письменных работ необходимо учитывать, что дети при освоении грамоты могут допускать ошибки, поэтому заключение о наличии нарушения письма делается после прохождения изучения всех букв и звуков, так как первоклассники допускают ошибки при написании слов.

Третий критерий – стойкость специфических ошибок письма в работах младших школьников. Обучающиеся допускают ошибки постоянно, систематически в течение длительного времени. Как правило, ошибки являются типовыми и встречаются в различных видах письменных

работ. Важную роль играет своевременная диагностика и коррекция данных ошибок [32].

Р. Е. Левиной, Р. И. Лалаевой, И. Н. Садовниковой, Л. Ф. Спириной, О. А. Токаревой предлагают различные подходы к классификации ошибок письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Рассматриваются виды ошибок в зависимости от имеющихся нарушений устной речи (фонематического восприятия, анализа и синтеза, звукопроизношения). Ошибки объединяются в группы по механизму их возникновения, по нарушенному компоненту устной речи. Рассмотрим наиболее часто предлагаемые группы ошибок в процессе письма младших школьников.

Первая группа ошибок – это ошибки письма, в которых присутствуют смешения букв, обозначающих звуки, близкие по артикуляционно-акустическим признакам. Данные ошибки выделяют А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, И. Н. Садовникова, А. В. Ястребова. К данным ошибкам относятся:

– ошибки, связанные с нарушением дифференциации глухих-звонких согласных звуков (собака – «сопака», прическа – «причезка») (И. Н. Садовникова);

– ошибки, связанные с нарушением дифференциации свистящих и шипящих звуков (шишки – «шиски», щенок – «сенок», писать – «пишать») (Р. Е. Левина);

– ошибки, связанные с нарушением дифференциации аффрикатов (цветы – «светы», чертит – «черчит», стучал – «стуцал», чертит – «черчит») (И. Н. Садовникова);

– ошибки, связанные с нарушением дифференциации сонорных звуков [р], [л] и их мягких вариантов (рубашка – «лубашка», лодка – «родка», моторчик – «мотолчик») (А. В. Ястребова);

– ошибки, связанные со смешением букв, обозначающих некоторые гласные звуки в сильной позиции в слове: [a] – [o], [o] – [y]: часто – «чосто» (А. Н. Корнев), туча – «точа» (Р. И. Лалаева), клюква – «клёква» (И. Н. Садовникова).

Вторая группа ошибок на письме у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – это смешения звуков по акустико-артикуляционному сходству и соответственно неправильно их обозначение на письме. К данным ошибкам относятся: нарушение обозначения мягкости согласных в процессе письма с помощью гласных звуков (например: любит – «лубит», мячик – «мачик») (И. Н. Садовникова); нарушение обозначения мягкости согласных в процессе письма с помощью мягкого разделительного знака (например: письмо – «писмо») (Р. И. Лалаева).

Третья группа ошибок на письме у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – это пропуски букв и слогов в словах. Примерами данных ошибок являются: пропуски букв, обозначающих гласные звуки: огороде – «огорде», молодой – «молдой» (Р. Е. Левина), кисель – «кисль» (А. В. Ястребова); пропуски букв, обозначающих согласные звуки, особенно при стечении согласных: дыню – «дыню» (Р. Е. Левина), страна – «стана» (Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова); пропуски слогов: электровозы – «электрозы» (О. А. Токарева), колокольчики – «кокольчи» (И. Н. Садовникова); пропуски букв или слогов в некоторых позиционных условиях, например, когда встречаются две одинаковые буквы или слога («стал лакать», «живут дружно») (И. Н. Садовникова).

Четвертая группа ошибок на письме у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – это перестановки букв и слогов в слове. Примерами данных ошибок являются: реверсии – изменение направления воспроизведения слова, обратный порядок букв:

Москва – «Маскав», ковром – «корвом» (Р. Е. Левина), все – «све» (Л. Ф. Спинова), клубок – «кулбок» (Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова); перестановки, при которых точный обратный порядок букв не соблюдается: поклажей – «плакажей» (Р. Е. Левина), тропа – «прота» (Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова).

Пятая группа ошибок на письме у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – это вставки лишних букв в слово. Примерами данных ошибок являются: девочка – «девочика», дружно – «дуружно», гуляем – «гуляем» (И. Н. Садовникова), «тасакали» – таскали (Р. Е. Левина).

Шестая группа ошибок на письме у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – это персеверации букв и слогов (повтор букв и слогов, которые уже написаны). Например: магазин – «магазин», за машиной – «за зашиной», спускались – «спуспуклись», горка – «гогка». Р. Е. Левина, Р. И. Лалаева, И. Н. Садовникова считают, что появление таких ошибок обусловлено механическим закреплением графомоторных навыков в результате выполнения первоклассниками письменных упражнений в прописях, когда предлагаются для письма образцы букв в следующем виде: Аа, Вв, Сс, Чч.

Седьмая группа ошибок на письме у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – это антиципации букв и слогов (замена букв и слогов последующей буквой или слогом). Например: на деревьях – «на девевьях», под крышей – «дод крышей» (И. Н. Садовникова).

Восьмая группа ошибок на письме у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – это оптические (графические) ошибки. К данным ошибкам относятся: смешения графически сходных букв, а также букв, имеющих внешнее сходство, общие элементы. Например, это буквы и-у, т-п, б-д, х-ж, л-м. Данные виды

ошибок выделяют Р. Е. Левина, И. Н. Садовникова, Е. Ф. Собонович, Л. Ф. Спирина, О. А. Токарева, М. С. Хватцев, А. В. Ястребова. Примеры ошибок: брат – «драт» (А. В. Ястребова), муха – «миха» (И. Н. Садовникова); зеркальное написание при написании строчных букв э, с, г и прописных букв С, З, Е, Ё. Младшие школьники различают звуки, обозначающие данные буквы, фонематически правильно, но неверно отображают их графически.

Следующая группа ошибок на письме у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – это ошибки, связанные с нарушением грамматического строя речи. К данным ошибкам относятся: нарушение обозначения границ предложения: отсутствие заглавной буквы в начале предложения, отсутствие точки в конце предложения, неуместное написание заглавной буквы или точки в середине предложения. Данные ошибки следует отличать от пунктуационных ошибок младших школьников (И. Н. Садовникова); нарушения обозначения границ слов: отсутствие пробелов между словами (светит луна – «светитлуна») либо раздельное написание слова не на стыке морфем (брат – «б рат» (И. Н. Садовникова). К данным ошибкам можно отнести также слитное написание предлога с существительным в доме – «вдоме», раздельное написание приставки с глаголом (наступила – «на ступила») (Р. И. Лалаева).

Таким образом, у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием нарушения письма выражаются в наличии специфических ошибок в виде смешения букв, обозначающих звуки, близкие по артикуляционно-акустическим признакам, пропуски букв и слогов в словах, перестановки букв и слогов в слове, вставки лишних букв в слово, персеверации (повторы букв и слогов), антиципации (замены букв и слогов), оптические (графические) ошибки, ошибки, связанные с нарушением обозначения границ предложения, слов. Нарушение письма

при фонетико-фонематическом недоразвитии обусловлены недостаточной сформированностью фонематических процессов и нарушения звукопроизношения.

2.3 Обзор методик коррекционной работы по преодолению нарушений навыков письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием

Разработкой методик по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением занимались следующие учёные: Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова, Е. В. Мазанова, Р. И. Лалаева, Л. Г. Парамонова, А. В. Ястребова и многие другие.

Коррекционная работа по преодолению нарушений навыков письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием осуществляется на логопедических занятиях (фронтальных, индивидуальных). Развитие и коррекция речевых функций включает формирование фонематического восприятия, языкового анализа и синтеза, звукопроизношения.

Л. Н. Ефименкова считает, что коррекционная работа с младшими школьниками включает в себя дифференциацию звуков, имеющих общие акустические и артикуляционные признаки. На логопедических занятиях используются игры и упражнения на развитие фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза, дифференциации звуков по глухости – звонкости, твердости – мягкости, дифференциации свистящих, шипящих и сонорных звуков. Для выявления специфических ошибок письма проводится логопедическое обследование, анализируются письменные работы обучающихся, выявляются наиболее частотные ошибки письма и причины их возникновения (нарушения фонематических процессов,

фонематического анализа и синтеза, зрительно-пространственных функций) [8].

Л. Н. Ефименкова, Р. И. Лалаева, Г. Г. Мисаренко, И. Н. Садовникова выделяют три основных этапа, которые включаются в содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием:

- уточнение акустических и артикуляционных признаков звуков;
- дифференциация смешиваемых звуков;
- формирование коммуникативных умений и навыков.

Первый этап коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием – это уточнение акустических и артикуляционных признаков звуков. На данном этапе у младших школьников уточняется слуховой и артикуляционный образ звука. На занятиях обучающиеся рассматривают каждый звук, уточняют их характеристики, выполняют различные упражнения, как устные, так и письменные. Каждый изучаемый звук соотносится с буквой. После того, как у младших школьников закрепились представления о каждом смешиваемом звуке, проводится их дифференция.

Содержание этапа уточнения акустических и артикуляционных признаков звуков у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием:

- уточнение акустических и артикуляционных признаков изолированного звука с опорой на зрительный анализатор (работа с индивидуальными зеркалами, наблюдение за движениями органов артикуляции при произношении звука, особенности воздушной струи, наличие и характер преграды, рассматривание артикуляционного профиля звука);

– уточнение акустических и артикуляционных признаков звука с опорой на кинестетический анализатор при использовании различных приемов самоконтроля (контроль произношения глухих и звонких звуков с помощью расположения ладони на передней поверхности шеи, ощущение вибрации, дрожания связок; контроль произношения при закрытии руками ушей и определение вида звука – глухой или звонкий);

– закрепление представлений младших школьников о признаках звука – гласный и согласный, глухой и звонкий, твердый и мягкий, парный – непарный;

– поэтапное формирование умений различать звуки. Сначала дети учатся различать глухие и звонкие щелевые согласные (ш-ж, с-з, ф-в), затем звуки [ш]-[ж], далее другие звуки;

– выполнение устных и письменных упражнений: сначала на материале звуков, затем слогов, слов, предложений, текста.

Второй этап коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием – это дифференциация смешиваемых звуков у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием. По мнению Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, данный этап включает в себя работу по сопоставлению смешиваемых звуков в слуховом и артикуляционном плане. Дифференциация проводится по принципу постепенного усложнения: сначала дифференцируются изолированные звуки, затем звуки в слогах, словах, далее в предложении и тексте [39].

Т. П. Бессонова в содержание данного этапа также включает упражнения на развитие речевого дыхания, просодических компонентов речи. Это задания на развитие физиологического дыхания (задувание пушинки, листка бумаги, извлечение звука из музыкального инструмента и другие) и речевого дыхания (произношения на выдохе длинной фразы и

другие), формирование умений регулировать способ дыхания, развитие умений управлять своим голосом (изменять силу и высоту голоса, тембр, темп и ритм речи, выделять слова в предложении, использовать фразовое и логическое ударение, говорить выразительно при повторении фраз, текста) [44].

Третий этап коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием – это формирование коммуникативных умений и навыков. У обучающихся формируются умения и навыки правильного произношения слов в устной речи и правильного написания слов в письменных работах. На данном этапе используются различные игровые и коммуникативные ситуации, диалоги, творческие упражнения, тексты, которые подбираются в соответствии с темой занятия и корректируемыми звуками.

А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова для коррекции ошибок письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием разработали комплекс упражнений, направленных на развитие фонематического слуха, артикуляционной моторики, постановку и автоматизацию звуков, дифференциацию звуков, развитие психологических предпосылок устной и письменной речи (зрительное, слуховое, пространственное восприятие, внимание, память, мышление). В структуру логопедических занятий авторы включают следующие этапы:

- подготовительный: артикуляционная гимнастика, упражнения на развитие фонематического слуха, упражнения на развитие внимания к звуковой стороне речи, упражнения на развитие психологических предпосылок устной и письменной речи, упражнения на развитие речевого дыхания;

- этап работы по формированию правильного произношения звуков и интонационной стороны речи: упражнения на постановку,

автоматизацию и дифференциацию звуков, упражнения на развитие интонационной выразительности речи;

– этап закрепления правильного произношения звуков в устной речи и правильного написания букв и слов в процессе письма: упражнения в виде речевых, коммуникативных ситуаций, письменные работы и задания в тетради [44].

И. Н. Садовникова в коррекционную работу включает задания, направленные на развитие простых и сложных форм фонематического анализа, развитие фонематического синтеза и фонематических представлений, развитие языкового анализа и синтеза, развитие зрительно-пространственных представлений. Это позволяет скорректировать ошибки, вызванные смешением звуков по сходным признаками, ошибки, связанные с пропуском слов в предложении, оптических и графических ошибок на письме. Автором разработан комплексный подход к изучению материала в рамках следующих тем по принципу «от общего к частному»: «Речь», «Предложение», «Предложение и слово», «Слог, ударение», «Звуки речи», «Гласные и согласные звуки» [31].

А. Н. Корнев также считает, что коррекционная работа должна включать развитие зрительного и пространственного восприятия, зрительного внимания и памяти. Это позволяет скорректировать ошибки, связанные с написанием оптически сходных букв. В качестве упражнений предлагаются задания на различение букв по контуру, их сравнение, выявление общих элементов, сравнение, моделирование букв из разных материалов, на опознание «зашумленных» изображений рукописных и печатных букв [12].

Р. И. Лалаева считает, что в работе с младшими школьниками необходимо использовать упражнения на различение гласных и согласных звуков (букв), смешиваемых в устной речи и на письме (гласных ы – и, а – я, о – ё, у – ю, ё – ю; звонких и глухих согласных з – с, б – п, д – т, г – к, ж –

ш, в – ф; свистящих и шипящих ш – с, з – ж, с – ц, ч – щ; аффрикат ч – ц). Дифференциация гласных и согласных позволяет младших школьников последовательно освоить весь комплекс упражнений по различению звуков (букв). Также в процесс логопедической работы включаются упражнения на развитие пространственных функций. Это уточнение представлений младших школьников о пространственных категориях, формирование умений ориентироваться в схеме собственного тела, в окружающем пространстве, на плоскости листа. Данная работа также способствует развитию квазипространственных функций (понимание и употребление предложных конструкций с пространственным значением) [44].

Для коррекции ошибок письма некоторые авторы предлагают упражнения на развитие графомоторных умений и навыков (О. Б. Иншакова, Н. Л. Немцова). Данная работа включает выработку совместных движений взора и руки, умений «удерживать» строку при письме, формирование устойчивого стереотипа написания буквы [10].

Таким образом, в рассмотренных методиках коррекционной работы по преодолению нарушений навыков письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием выделяются такие направления, как развитие фонематического восприятия и звукопроизношения, дифференциация смешиваемых звуков, закрепление навыков в устной и письменной речи. В содержание логопедической работы включаются упражнения на развитие фонематических процессов, дифференциации звуков, языкового анализа и синтеза, зрительно-пространственных представлений.

Выводы по второй главе

Фонетико-фонематическое недоразвитие – это нарушение звукопроизносительной стороны речи в результате несформированности фонематического восприятия. У младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием отмечаются нарушения познавательных процессов, эмоциональной и коммуникативной сферы.

У младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием нарушения письма выражаются в наличии специфических ошибок в виде смешения букв, обозначающих звуки, близкие по артикуляционно-акустическим признакам, пропуски букв и слогов в словах, перестановки букв и слогов в слове, вставки лишних букв в слово, персеверации (повторы букв и слогов), антиципации (замены букв и слогов), оптические (графические) ошибки, ошибки, связанные с нарушением обозначения границ предложения, слов. Нарушение письма при фонетико-фонематическом недоразвитии обусловлены недостаточной сформированностью фонематических процессов и нарушения звукопроизношения.

Коррекционная работа по преодолению нарушений навыков письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием включает такие направления, как развитие фонематического восприятия и звукопроизношения, дифференциация смешиваемых звуков, закрепление навыков в устной и письменной речи. В процессе логопедической работы используются упражнения на развитие фонематических процессов, дифференциации звуков, языкового анализа и синтеза, зрительно-пространственных представлений.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

3.1 Изучение нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием

При исследовании письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием использовались методики И. Н. Садовниковой, Р. И. Лалаевой и Л. Н. Ефименковой.

Базой для проведения исследования служила МАОУ «СОШ 73 г. Челябинска». В нем приняло участие 10 младших 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 (Приложение 1):

1. Контрольное списывание:
 - списывание печатного текста,
 - списывание рукописного текста.
2. Слуховой диктант (письмо под диктовку).

Критерии оценивания состояния письма:

1. Контрольное списывание.

После списывания печатного и рукописного текста работы младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием анализируются на наличие ошибок. В работах подсчитывается количество орфографических и дисграфических ошибок. По количеству баллов

определяется уровень сформированности письма: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень (8-10 баллов):

– 10 баллов – в процессе списывания печатного и рукописного текста в работах детей отмечается правильное и точное воспроизведение букв, слов, текста, ошибки (дисграфические, орфографические) отсутствуют;

– 8 баллов – у младших школьников в тексте имеются только единичные орфографические ошибки в словах.

Средний уровень (4-6 баллов):

– 6 баллов – в процессе списывания печатного и рукописного текста в работах детей отмечают дисграфические ошибки (1-2), единичные орфографические ошибки;

– 4 балла – у младших школьников в тексте имеются дисграфические ошибки (3-5), орфографические ошибки.

Низкий уровень (0-2 балла):

– 2 балла – в процессе списывания печатного и рукописного текста в работах детей выявлены дисграфические ошибки (6 и более) и орфографические ошибок;

– 1 балл – у младших школьников в тексте множественные дисграфические и орфографические ошибки;

– 0 баллов – ребенок не выполнил задание.

2. Слуховой диктант.

После написания текста под диктовку работы младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием анализируются на наличие ошибок.

В диктанте подсчитывается количество орфографических и дисграфических ошибок. По количеству баллов определяется уровень сформированности письма: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень (8-10 баллов):

– 10 баллов – в процессе написания текста под диктовку в работах младших школьников отмечается правильное и точное воспроизведение предложений без дисграфических и орфографических ошибок;

– 8 баллов – у младших школьников в тексте имеются только орфографические ошибки.

– 6 баллов – в процессе написания текста под диктовку в работах детей отмечают дисграфические ошибки (1-2), единичные орфографические ошибки;

– 4 балла – у младших школьников в тексте имеются дисграфические ошибки (3-5), орфографические ошибки.

Низкий уровень (0-2 балла).

– 2 балла – в процессе написания текста под диктовку в работах детей выявлены дисграфические ошибки (6 и более) и орфографические ошибок;

– 1 балл – у младших школьников в тексте множественные дисграфические и орфографические ошибки;

– 0 баллов – ребенок не выполнил задание, текст не воспроизведен.

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

Таким образом, для исследования состояния письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием были предложены задания на контрольное списывание с печатного, рукописного текста и диктант. В процессе анализа письменных работ обучающихся

анализировалось количество и характер специфических и орфографических ошибок младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием. Далее рассмотрим результаты проведенного исследования.

3.2 Состояние письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием

Результаты выполнения заданий по контрольному списыванию и слуховому диктанту младшими школьниками с фонетико-фонематическим недоразвитием представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты изучения состояния письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием

№	Список детей	Контрольное списывание (баллы, уровень)		Слуховой диктант (баллы, уровень)	
1	Юля А.	6	Средний	6	Средний
2	Настя В.	6	Средний	6	Средний
3	Даниил Д.	8	Высокий	6	Средний
4	Даша К.	6	Средний	4	Средний
5	Кирилл К.	8	Высокий	4	Средний
6	Костя М.	8	Высокий	6	Средний
7	Милана О.	4	Средний	2	Низкий
8	Лера Р.	4	Средний	2	Низкий
9	Руслан С.	4	Средний	2	Низкий
10	София У.	4	Средний	2	Низкий

По результатам контрольного списывания рукописного и печатного текста отмечается высокий уровень у 3 детей (8 баллов), средний уровень – у 7 детей (4-6 баллов), низкий уровень – не выявлен.

По итогам написания слухового диктанта отмечается высокий уровень не выявлен, средний уровень – у 6 младших школьников с

фонетико-фонематическим недоразвитием (4-6 баллов) баллов), низкий уровень – у 4 детей (2 балла).

Наглядно результаты выполнения заданий младшими школьниками с фонетико-фонематическим недоразвитием представлены на рисунке 1.

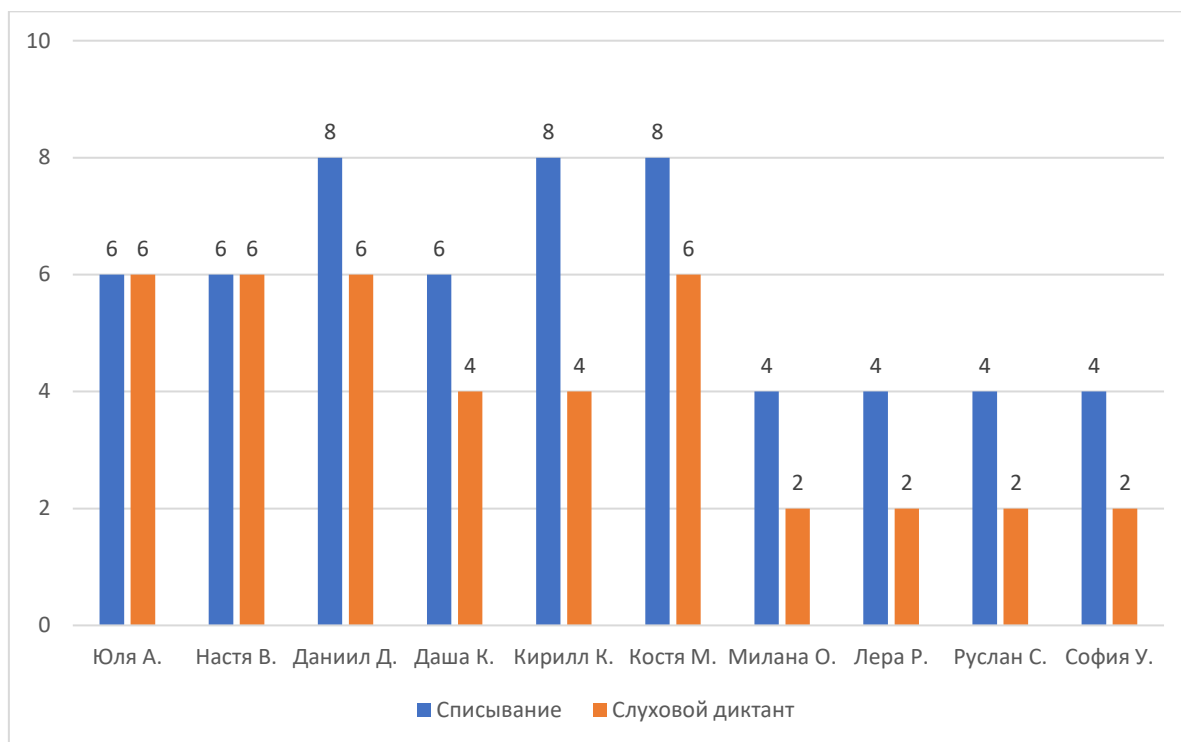


Рисунок 1 – Результаты выполнения заданий на исследование состояния письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием (количество баллов)

Рассмотрим более подробно количество и характер ошибок в письменных работах младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием (таблица 2).

Таблица 2 – Типы ошибок в письменных работах младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием

Ошибки		Юля А.	Настя В.	Даниил Д.	Даша К.	Кирилл К.	Костя М.	Милана О.	Лера Р.	Руслан С.	София У.
1		2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Специфические ошибки письма											
Звукового состава слова	Звонкие глухие парные согласные	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	Замена шипящих свистящими	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+

Продолжение таблицы 2

1		2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	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											
Правописание слова с безударной гласной в корне		+	-		+	-	-	+	+	+	+
Правописание заглавной буквы в начале предложения		+	+	-	-	-	-	+	-	+	-

Правописание ЖИ-ШИ	-	-	-	-	-	-	+	+	+	+
Перенос слов	-	+	-	+	-	-	+	+	-	-
Правописание слов с предложениями	+	+	-	-	-	-	+	-	+	+

Больше всего специфических и орфографических ошибок выявлено при написании диктанта. Дети с ФФН 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 (рисунок 2).

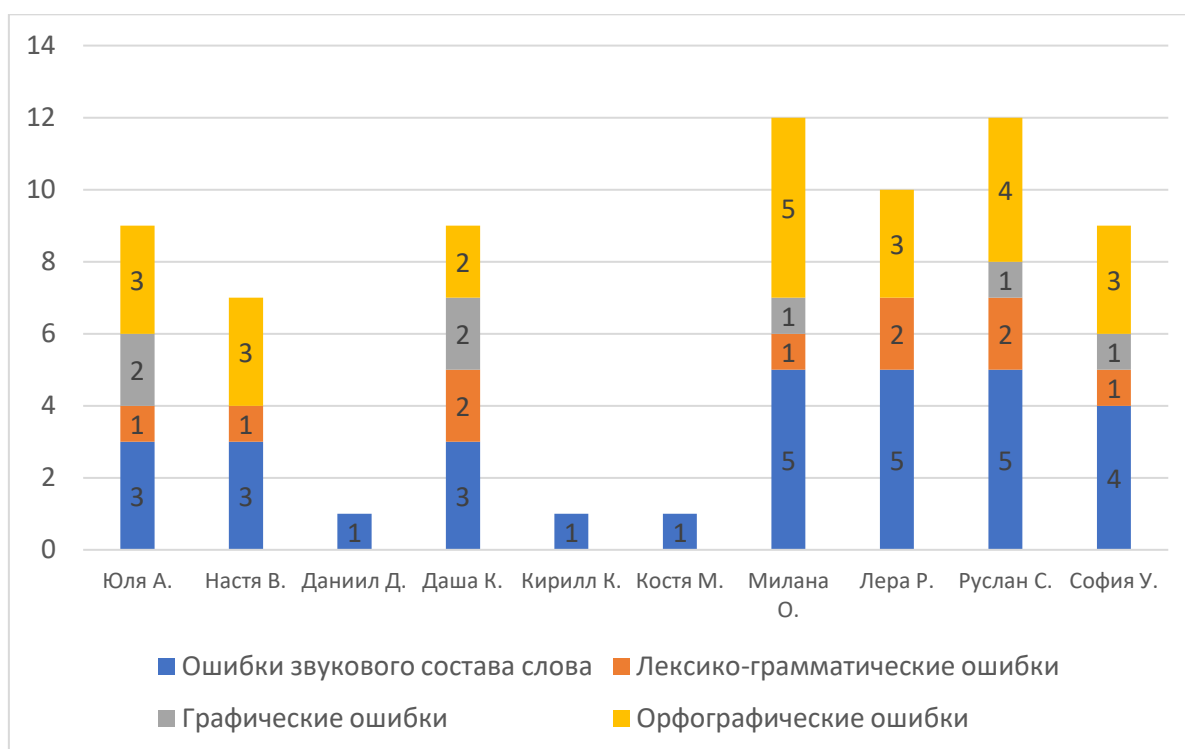


Рисунок 2 – Соотношение ошибок письма в письменных работах младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием

Самыми распространенными ошибками на письме у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием являются ошибки звукового состава слова (40 % от общего количества ошибок):

1) смешения букв по акустическому и артикуляционному сходству (глухих и звонких согласных б-п, д-т, з-с, ж-ш, г-к), например, «упежал-убежал», «обет – обед», «исбушка – избушка», «гасеты – газеты», «пужистые-пушистые», «крызёт-грызёт»;

2) замены шипящих на свистящие и наоборот (з-ж, с-ж, с-ш); «убезал-убежал», «снесных-снежных», «хоросая – хорошая»;

3) замены аффрикат (ц-ч, ж-ч, ц-щ): «лисицка – лисичка», «чажу – чашу», «заящ – заяц»;

4) перестановки букв: «внукча – внучка», «стлову-стволу», «кутса – куста»;

5) не дописывание слов до конца: «дяте – дятел», «живё – живет», «тёпл – тёплая» и др.

Такие ошибки обозначают нарушение фонематического восприятия у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Следующая группа ошибок на письме у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием – это орфографические ошибки (30 % от общего количества ошибок):

1) ошибки правописания слова с безударной гласной в корне: «харошая – хорошая», «снига – снега», «лесичка – лисичка»;

2) ошибки правописания заглавной буквы в начале предложения, а также имен собственных: «полина – Полина», «илья – Илья»;

3) ошибки правописания жи-ши: «жывет – живет», «пушыстые – пушистые»;

4) ошибки, связанные с неправильным переносом слова на следующую строку: «дед-а – де-да», «с-тоят – сто-ят»;

5) ошибки, связанные с отдельным написанием предлогов: «влесу – в лесу», «заелью – за елью».

Данные ошибки связаны с недостаточным уровнем орфографической зоркости, орфографических умений, знаний орфографических правил, а также нарушения слогового анализа и синтеза (перенос слов).

Следующая группа ошибок, которые присутствовали в письменных работах младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием, – лексико-грамматические (15 % от общего количества ошибок):

1) пропуски слов в предложении, например: «Кругом снега – Кругом пушистые снега», «С ним живет Полина – С ним живет внучка Полина», а также пропуски предлогов, союзов, местоимений;

2) слитное написание слов в предложении, отсутствие границ предложения (без точки, новое предложение – с маленькой буквы).

Такие ошибки означают нарушение языкового анализа и синтеза у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Следующая группа ошибок, которые присутствовали в письменных работах младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием, – графические ошибки (15% от общего количества ошибок):

1) ошибки, связанные со смешением букв по графическому сходству и общим элементам: буквы – м-л, т-п, у-д;

2) зеркальное письмо букв: с, з.

Такие ошибки свидетельствуют о нарушении зрительного и пространственного восприятия у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Таким образом, в результате проведенного исследования выявлено, что у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием в письменных работах встречаются ошибки, связанные с недостаточным уровнем фонематического восприятия, анализа и синтеза (замены букв по

акустическому и артикуляционному сходству звуков – глухих и звонких, свистящих и шипящих, аффрикат, перестановки букв, не дописывание слов до конца), лексико-грамматические ошибки на уровне словосочетания и предложения (пропуски слов, слитное написание слов, отсутствие границ предложения), графические ошибки (зеркальное написание букв, ошибки, связанные со смешением букв по графическому сходству и общим элементам), орфографические ошибки (безударная гласная в корне, заглавная буква в начале предложения и именах собственных, правописание жи-ши, перенос слов, написание предлогов). Младшим школьникам сложнее дается слуховой диктант, чем списывание рукописного или печатного текста. Выявленные особенности позволили нам определить необходимость проведения коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

3.3 Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием

Коррекционная работа по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием должна быть направлена на развитие фонематических процессов, слогового анализа и синтеза, языкового анализа и синтеза, орфографической зоркости.

Коррекционная работа строится с учетом следующих принципов (Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова):

– принцип системности. Работа должна включать не только коррекцию нарушений письма, но и звукопроизношения, фонематического

восприятия, анализа и синтеза. Только при учете системного развития речи возможно преодолеть нарушения письма;

– принцип деятельности. Коррекционная работа проводится в различных видах деятельности детей – игровой, коммуникативной, учебной. Основу коррекционной работы составляют дидактические игры и упражнения;

– принцип доступности. Используемые игры, упражнения доступны для выполнения детьми младшего школьного возраста, соответствуют их познавательным возможностям. При этом задания не должны быть простыми, легкими, чтобы не снижать мотивацию к преодолению трудностей, к получению знаний. На занятиях игры и упражнения постепенно усложняются, включается разнообразный лексический и наглядный материал;

– принцип наглядности. В коррекционной работе важное значение имеет использование разнообразной наглядности – зрительной, слуховой. Для этого используются предметные и сюжетные картинки к дидактическим играм и упражнениям, модели слова, предложения (схемы) для звукового анализа и синтеза, языкового анализа и синтеза, профили артикуляции звуков, слайды презентации, на которых демонстрируются картинки, речевой материал на карточках.

Направления и задачи коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием:

1. Развитие фонематического восприятия. Задачи: коррекция ошибок, связанных со смешением букв, обозначающих звонкие и глухие, твёрдые и мягкие, свистящие и шипящие звуки.

2. Развитие звукового анализа и синтеза. Задачи: коррекция ошибок, связанных с нарушением звукового анализа и синтеза – добавление, пропуск букв, перестановки.

3. Развитие зрительно-пространственных представлений. Задачи: коррекция оптических ошибок, связанных с воспроизведением графически сходных букв.

4. Развитие языкового анализа и синтеза. Задачи: коррекция ошибок на уровне предложения: пропуск слов, добавление лишних слов, отсутствие границ предложения, нарушение порядка слов в предложении.

5. Развитие навыков контроля в процессе письма. Задачи: формирование навыков самостоятельного поиска ошибок в словах, их исправления, коррекция орфографических ошибок.

Опираясь на данные проведенного исследования, мы подобрали 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, И. Н. Садовниковой, Е. В. Мазановой. Рассмотрим игры и упражнения по каждому направлению коррекционной работы.

Развитие фонематического восприятия (коррекция ошибок, связанных со смешением букв, обозначающих звонкие и глухие, твёрдые и мягкие, свистящие и шипящие звуки).

Игры и упражнения на развитие фонематического восприятия:

1. «Звуки по кругу».
2. «Паровозик».
3. «Красный – белый».
4. «Кто больше?».
5. «Телеграф».
6. «Игрушка ошибается».

7. «Рассели животных».
8. «Цепочка слов».
9. «Собери цветок» и другие.

Цель данных игр и упражнений – развитие фонематического слуха, фонематического восприятия, научить детей распознавать звуки и выделять их, определять место звука в названии предмета, распознавание звуков в контексте слова и определение их места в названии предмета.

Развитие фонематических процессов осуществляется с помощью игрового метода: «Поймай звук», «Найди звук», «Повтори слоги», «Что потерялось?», «Четвертый лишний», «Выбери картинки», «Раздели на группы» (группировать картинки по звукам в начале слова), «Составь схему» (составление звуковой схемы к изученным словам), «Придумай слово на заданный звук (в начале, середине, конце слова)».

Игры и упражнения также направлены на формирование умений находить нужный звук в слове, определять его место в слове. Например, игра «Паровозик». Дети должны отобрать картинки, в названии которых есть изучаемый звук. Далее эти картинки расставляют по поезду в домике из трех вагонов, где первый вагон – это место звука в начале слова, второй вагон – это место звука в середине слова, третий вагон – это место звука в конце слова.

Развитие звукового анализа и синтеза (коррекция ошибок, связанных с нарушением звукового анализа и синтеза – добавление, пропуск букв, перестановки).

Игры и упражнения на развитие фонематического анализа и синтеза:

– «Начало, середина, конец»: детям предлагаются предметные картинки, слова, в которых необходимо найти заданный звук в начале, середине или конце слова.

– «Из каждого слова убери по одной букве».

– «В начало слова или его конец добавь букву, чтобы получилось новое слово».

- «Соедини слова».
- «Вкусные слова».
- «Найди звук».
- «Первый звук».
- «Последний звук».
- «Сколько звуков в слове?».
- «Придумай».
- «Звуки поссорились».
- «Поменяй местами».
- «Придумай слова к схеме».
- «Самое длинное слово».
- «Звуковая цепочка».

Упражнения, направленные на выработку правильного обозначения твёрдости и мягкости согласных:

- «Рассмотри, какую работу выполняет буква я»»
- «Вставь пропущенные буквы а-я»»
- «Запиши слова, выдели в них буквы а-я и согласные перед ними синим или зеленым цветом»»
- «Вместо точек поставь ла или ля»;
- «Найди ошибки и запиши правильно»;
- «Помоги ежику собрать грибы»;
- «Подбери к моделям слова»;
- «Запиши слова, назови роль мягкого знака в каждом слове, распредели слова на группы».

Упражнения, направленные на дифференциацию звонких и глухих согласных: чтение слоговых таблиц, звукобуквенный анализ слов, вставку

пропущенных букв и слогов, ребусы, «Расшифруй слова и запиши», «Найди предметы и запиши слова» и другие.

Упражнения для слогового анализа и синтеза:

- «Повторение серий слогов с общим гласным и разными согласными звуками»,
- «Повторение серий слогов с согласными звуками, различающимися по звонкости-глухости» (серии из двух, трех слогов),
- «Повторение серий слогов с согласными звуками, различающимися по мягкости-твердости»,
- «Повторение серий слогов с наращиванием стечения согласных звуков»,
- «Повторение серии слогов с общим стечением двух согласных звуков и разными гласными»,
- «Повторение серий слогов со сменой позиции согласных звуков в стечении»,
- «Телефон»,
- «Какой слог отличается?»»,
- «Слоговая ромашка»,
- «Наоборот»,
- «Звуковые дорожки» и другие.

Развитие зрительно-пространственных представлений (коррекция оптических ошибок, связанных с воспроизведением графически сходных букв).

Игры и упражнения:

- найти нужную букву в ряду других букв: ряды сходных печатных и рукописных букв (например, ла, лм, ад, вр, вз);
- сконструировать буквы печатного и рукописного шрифта из предъявленных элементов печатных и рукописных букв;

- показать правильно изображенную букву среди правильно и зеркально изображенных;
- дополнить недостающий элемент фигуры или буквы по представлению;
- упражнение «Найди все предметы на рисунке» (наложенные изображения);
- игра «Кто больше» (найти как можно больше элементов букв среди других символов);
- игра «Назови, что... (слева, справа, сзади, впереди)».

Упражнения для профилактики «зеркального» написания букв:

- конструирование букв из палочек разной длины и полукругов по образцу;
- обведение букв, написанных пунктирными линиями со стрелками, показывающими, откуда начинать и куда вести линию;
- ощупывание и узнавание объемных букв с закрытыми глазами;
- определение букв, наложенных друг на друга;
- нахождение правильно написанных букв;
- дописывание букв;
- расшифровывание слов.

Упражнения для развития зрительно-пространственных представлений и коррекции «зеркального письма» представлены в (Приложении 2).

Развитие языкового анализа и синтеза (коррекция ошибок на уровне предложения: пропуск слов, добавление лишних слов, отсутствие границ предложения, нарушение порядка слов в предложении).

Игры и упражнения:

- определи количество слов в предложении;
- определи место слова в предложении, какое оно по счету;

- составь схему предложения;
- придумай предложение с определенным словом;
- составь предложение из трех слов, затем увеличь количество слов в нем, например, девочки рисуют на асфальте – девочки рисуют на асфальте цветы;
- восстанови предложение из слов, например, из слов: растут, на грядке, огурцы, зеленые;
- придумай предложение с прямым и обратным порядком слов.

Развитие навыков контроля в процессе письма, самостоятельного поиска ошибок в словах, их исправления, коррекция орфографических ошибок.

Игры и упражнения:

- «Найди ошибки»: предлагаются слова, в которых есть ошибки, нужно их исправить и выбрать правильную букву;
- взаимопроверка: дети пишут слова или предложения, затем обмениваются тетрадями и ищут ошибки;
- построение орфографических дробей с выбором букв: а/о, е/и, е/и/я и другие;
- письмо с обозначением орфографических дробей и с зачеркиванием неверной буквы в этой дроби;
- построение орфографических дробей с парными согласными в середине и на конце слова.

Для коррекции орфографических ошибок можно использовать приемы мнемотехники, которые облегчают процесс запоминания орфографических правил.

Для закрепления орфографических правил можно применять приемы мнемотехники: графическое изображение букв, схемы, ребусы, картинки. Например, задание кроссворд, ребус дает возможность запомнить

словарное слово с опорой на зрительный образ предмета, буквы и написание слова.

Запоминанию словарных слов также способствует такой прием, как объединение слов по общему признаку – смысловому или орфографическому. Сначала обучающиеся изучают одно словарное слово, затем к нему добавляются другие с такой же орфограммой. Получается своего рода «вешалка».

При изучении темы «Перенос слов. Правила переноса» можно использовать прием составления мнемотаблиц – противопоставление, например, таблица «Можно – нельзя».

Следующий прием – это написание орфограммы по аналогии с внешним видом предмета (прием мнемотехники «ассоциации»).

Для формирования орфографической зоркости можно использовать такие задания, как «написание слов с окошками – пропусками орфограммы»: учащимся предлагается пропускать в словах те буквы, в которых они сомневаются, задания «орфографическая дробь» на подстановку нужной буквы в слово.

Упражнения для развития навыков контроля в процессе письма, самостоятельного поиска ошибок в словах, их исправления, коррекция орфографических ошибок (приемы мнемотехники) представлены в (Приложении 2).

Рассмотренные игры и упражнения были подобраны по типам дисграфических и орфографических ошибок, которые были выявлены у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в ходе логопедического обследования. Предложенные игры и упражнения могут быть использованы учителем-логопедом на логопедических занятиях, а также учителем начальных классов уроках русского языка при изучении орфографических правил.

Коррекционная работа должна осуществляться в тесном взаимодействии учителя-логопеда и учителя начальных классов.

Учитель начальных классов может использовать предложенный комплекс игр и упражнений на уроках русского языка с целью формирования фонематического восприятия, дифференциации звуков, предупреждения дисграфических ошибок, профилактики зеркального письма младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Учитель-логопед осуществляет коррекционную работу в соответствии с результатами диагностики и проводит логопедические занятия по развитию фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза, языкового анализа и синтеза, преодолению лексико-грамматических ошибок, преодолению ошибок письма в письменных работах обучающихся.

Также в процесс коррекционной работы младших школьников с ФФН необходимо включить родителей обучающихся. Представленные игры и упражнения можно рекомендовать родителям обучающихся для проведения дома. Процесс взаимодействия с родителями может включать следующие формы взаимодействия: родительские собрания, круглый стол, индивидуальные консультации, памятки и буклеты для родителей с рекомендациями по выполнению домашних заданий учителя-логопеда, по организации игр дома на развитие фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза.

Таким образом, комплексный подход к коррекции нарушений письма у младших школьников с ФФН, по нашему мнению, позволит снизить количество ошибок в письменных работах обучающихся. 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 третьей главе

Для исследования состояния письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием были предложены задания на контрольное списывание и диктант. В процессе анализа письменных работ обучающихся анализировалось количество и характер специфических и орфографических ошибок младших школьников. По количеству баллов определялся уровень сформированности письма младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

В результате проведенного исследования выявлено, что у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием в письменных работах встречаются ошибки, связанные с недостаточным уровнем фонематического восприятия, анализа и синтеза (замены букв по акустическому и артикуляционному сходству звуков – глухих и звонких, свистящих и шипящих, аффрикат, перестановки букв, не дописывание слов до конца), лексико-грамматические ошибки на уровне словосочетания и предложения (пропуски слов, слитное написание слов, отсутствие границ предложения), графические ошибки (зеркальное написание букв, ошибки, связанные со смешением букв по графическому сходству и общим элементам), орфографические ошибки (безударная гласная в корне, заглавная буква в начале предложения и именах собственных, правописание жи-ши, перенос слов, написание предлогов). Младшим школьникам сложнее дается слуховой диктант, чем списывание рукописного или печатного текста.

Выявленные особенности позволили нам определить необходимость проведения коррекционной работы по преодолению нарушений письма у

младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием и составить комплекс игр и упражнений по преодолению нарушений письма у обучающихся. По нашему мнению, внедрение в логопедическую работу разработанного нами комплекса игр и упражнений повысит эффективность коррекции письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе изучения психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования было установлено, что письмо – это процесс перекодирования устного языка в письменный с помощью символов. Для овладения письмом в младшем школьном возрасте на всех этапах речевого онтогенеза складываются предпосылки, необходимые для развития всех компонентов письма. Трудности в овладении письмом отмечаются у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, при которой нарушена звукопроизносительная сторона вследствие недостаточной сформированности фонематических процессов. У младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием нарушения письма выражаются в наличии ошибок, которые выражаются в пропуске букв, слогов, добавлении лишних букв, слогов, слитном или раздельном написании и других. Нарушение письма при ФФН обусловлены недостаточной сформированностью фонематических процессов и нарушения звукопроизношения.

В ходе исследования были изучены особенности письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Для исследования состояния письма обучающимся были предложены задания на контрольное списывание и диктант. По итогам исследования выявлено, что у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием в письменных работах встречаются ошибки, связанные с недостаточным уровнем фонематического восприятия, анализа и синтеза (замены букв по акустическому и артикуляционному сходству звуков – глухих и звонких, свистящих и шипящих, аффрикат, перестановки букв, не дописывание слов до конца), лексико-грамматические ошибки на уровне словосочетания и предложения (пропуски слов, слитное написание слов, отсутствие границ предложения), графические ошибки (зеркальное написание букв, ошибки,

связанные со смешением букв по графическому сходству и общим элементам), орфографические ошибки (безударная гласная в корне, заглавная буква в начале предложения и именах собственных, правописание жи-ши, перенос слов, написание предлогов). Младшим школьникам сложнее дается слуховой диктант, чем списывание рукописного или печатного текста. Выявленные особенности позволили нам определить необходимость проведения коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

По итогам исследования был составлен комплекс игр и упражнений по преодолению нарушений письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Игры и упражнения подобраны по типам дисграфических и орфографических ошибок, которые были выявлены у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в ходе логопедического обследования. Предложенные игры и упражнения могут быть использованы учителем-логопедом на логопедических занятиях, а также учителем начальных классов уроках русского языка. По нашему мнению, внедрение в логопедическую работу разработанного нами комплекса игр и упражнений повысит эффективность коррекции письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахутина Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследования письма и чтения младших школьников / Т. В. Ахутина ; под общей редакцией Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой. – Москва : Секачев, 2008. – 128 с.
2. Боброва В. В. Руководство звукопроизношением детей дошкольного и младшего школьного возрастов : монография / В. В. Боброва, А. Н. Сакаева, Е. Н. Лихачева. – Москва : Спутник+, 2013. – 66 с.
3. Воронина Т. П. Дисграфия, или Почему ребенок плохо пишет? / Т. П. Воронина. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2019. – 95 с.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 томах. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика, 2014. – 504 с.
5. Гвоздев А. Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка / А. Н. Гвоздев. – URL: <http://logoped-sfera.ru/2005/07/119> (дата обращения: 10.12.2023).
6. Городилова В. И. Чтение и письмо: обучение, развитие и исправление недостатков / В. И. Городилова, М. З. Кудрявцева. – Санкт-Петербург, 1995. – 67 с.
7. Давыдов В. В. Лекции по общей психологии. – Москва : Академия, 2008. – 176 с.
8. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов : пособие для логопеда / Л. Н. Ефименкова. – URL: <http://pedlib.ru/Books/6/0022/6-0022-1.shtml> (дата обращения: 10.12.2023).

9. Жинкин Н. И. К вопросу о развитии речи у детей / Н. И. Жинкин. – URL: https://pedlib.ru/Books/4/0494/4_0494-16.shtml (дата обращения: 10.12.2023).
10. Иншакова О. Б. Нарушения письма и чтения учащихся правой и левой / О. Б. Иншакова. – Москва, 1995. – 169 с.
11. Каше Г. А. Предупреждение нарушения чтения и письма у детей с недостатками произношения / Г. А. Каше. – URL: <https://studfile.net/preview/5799932/page:24/> (дата обращения: 10.12.2023).
12. Корнев А. Н. Нарушения письма и чтения у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Дом МиМ, 1997. – 286 с.
13. Крутецкая В. А. Профилактика и коррекция дисграфии. 1-4 классы : упражнения для исправления нарушений письма / В. А. Крутецкая. – Санкт-Петербург : Литера, 2021. – 46 с.
14. Лалаева Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2001. – 224 с.
15. Левина Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – URL: <https://metodich.ru/m-1961-r-e-levina-vvedenie/index.html> (дата обращения: 10.12.2023).
16. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1997. – 287 с.
17. Лурия А. Р. Психологическое содержание процесса письма / А. Р. Лурия. – URL: <https://pedlib.ru/Books/2/0031/2-0031-1.shtml> (дата обращения: 10.12.2023).
18. Мазанова Е. В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий с младшими школьниками / Е. В. Мазанова. – Москва : Издательство «ГНОМ и Д», 2006. – 88 с.

19. Мастюков, Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Е. М. Мастюкова. – Москва : Классике Стиль, 2003. – 320 с.
20. Мещерякова Н. П. Коррекция письменной речи в начальной школе : разработка занятий : 1-4 классы / авт.-сост.: Н. П. Мещерякова, Е. В. Зубович, С. В. Леонтьева. – Волгоград : Учитель, 2009. – 235 с.
21. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития и бытия личности / В. С. Мухина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2022. – 456 с.
22. Нарушения письма и чтения у детей : изучение и коррекция : научная монография / под ред. О. А. Величенковой. – Москва : Логомаг, 2018. – 372 с.
23. Никашина Н. А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников / Н. А. Никашина // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / под ред. Р. Е. Левиной. – URL: http://pedlib.ru/Books/2/0012/2_0012-1.shtml (дата обращения: 10.12.2023).
24. Оморокова Н. Н. Преодоление трудностей чтения и письма / Н. Н. Оморокова. – URL: <https://ru.b-ok.cc/book/3283844/eaa45c> (дата обращения: 10.12.2023).
25. Парамонова Л. Г. Дисграфия : диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2006. – 122 с.
26. Правдина О. В. Логопедия / О. В. Правдина. – URL: <https://pedlib.ru/Books/2/0001/index.shtml> (дата обращения: 10.12.2023).
27. Преодоление артикулярно-акустической дисграфии у школьников : учебно-методическое пособие / О. Г. Ивановская, Н. С. Куликова, О. А. Хвостова, Д. А. Щукина. – Москва : Форум : ИНФРА-М, 2020. – 158 с.

28. Примерные программы специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений V вида. Начальные классы / Г. В. Чиркина, Т. А. Алтухова, Ю. Е. Вятлева. – Москва : Просвещение, 2013. – 256 с.

29. Розова Ю. Е. Преодоление дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у школьников: учебно-методическое пособие / Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко / Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко. – Москва : Редкая птица, 2017. – 304 с.

30. Российская Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е. Н. Российская. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 240 с.

31. Садовникова И. Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления : пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей / И. Н. Садовникова. – Москва : Парадигма, 2011. – 279 с.

32. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/0317/1_0317-1.shtml (дата обращения: 10.12.2023).

33. Соловьева Л. Г. Логопедия : учебник и практикум для прикладного бакалавриата / Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова. – Москва : Юрайт, 2018. – 191 с.

34. Спирина Л. Ф. Учителю о детях с нарушением речи / Л. Ф. Спирина. – URL: <https://pedlib.ru/Books/1/0327/> (дата обращения: 10.12.2023).

35. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / О. А. Токарева // Нарушения письма / под ред. Л. С. Волковой. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 208 с.

36. Фотекова Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи у младших школьников / Т. А. Фотекова. – Москва : Аркти, 2000. – 55 с.

37. Хватцев М. Е. Логопедия : работа с дошкольниками : книга для родителей / М. Е. Хватцев. – Москва : АСТ, 2009. – 266 с.
38. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма, чтения : нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. – Москва : Юристъ, 1997. – 256 с.
39. Чиркина Г. В. Методическое пособие для учителя-логопеда к учебнику «Развитие речи» для образовательных учреждений V вида. 1 класс / Г. В. Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2010. – 256 с.
40. Чистякова О. В. Исправляем дисграфию : 500 упражнений для учащихся 1-4 классов : [эффективная методика, разный уровень сложности заданий] / О. В. Чистякова. – Санкт-Петербург : Литера, 2017. – 221 с.
41. Швачкин Н. Х. Возрастная психоллингвистика : хрестоматия / Н. Х. Швачкин ; сост. К. Ф. Седова. – Москва : Лабиринт, 2004. – 330 с.
42. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2011. – 384 с.
43. Яковлев С. Б. Симптоматика аграмматической дисграфии у школьников с тяжелыми нарушениями речи / С. Б. Яковлев // Проблемы детской речи. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – С. 42-46.
44. Ястребова А. В. Обучаем читать и писать без ошибок : комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. – Москва : АРКТИ, 2007. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

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

Речевой материал к методике «Списывание»

Кот.

У Миши жил кот. Звали кота Рыжик. Хвост у Рыжика пушистый.
Мальчик часто играл с котом. Они были друзьями.

Речевой материал к методике «Слуховой диктант»

Любимый театр.

В Москве есть театр кукол. Инна и Татьяна идут туда с радостью. На стене чудесные часы. Наступил полдень. Петух зовёт детей. Из домиков вышли медведь, козёл, свинья и заиграли песенку. Девочки взяли в кассе билеты, сели на места. Открылась сцена. Зал затих.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

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)»

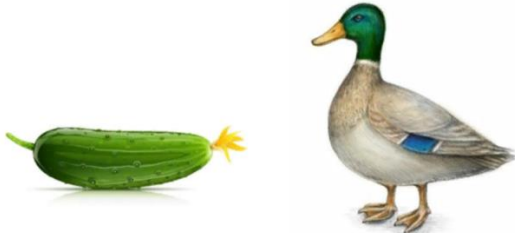




Задачи: выделение парных звуков из слов по предметной картинке (в начальной позиции), уточнение и сравнивать оппозиционных звуков по артикуляции.

Ход упражнения: рассмотри картинку, произнеси в слух звук, а затем слово, сопоставь их и запиши.

[б]-[п]	
Начальная позиция	

Средняя позиция	
Конечная позиция	
[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	
[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.

План – схема характеристики звука

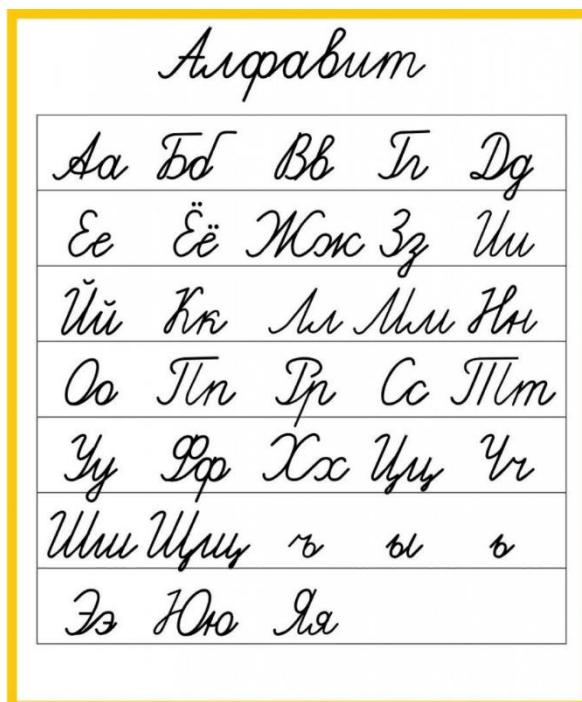
(Гл.)	Гласный	Согласный	(согл.)
Ударный (уд.) Безударный (безуд.)			
Звонкий (зв.)			Глухой (глух.)
Твёрдый (тв.)			Мягкий (мягк.)
Парный (парн.)			Непарный (непарн.)

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 «Палящее 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.

[б]-[п]

Жарко. _орис и _авел _елут на _руд.
Вот _ерел. Тут _ляж. Мальчики
ныряют в воду. Далеко ку_ались
мальчики. Потом они нашли _лот и
по_лыли на другой _ерел.

[в]-[ф]

У ку_клы _ата из _аты. На софе сидит
со_а. Рыбка кушает _илкой. _аня
купила _аренье и _рукты. Валя
показы_ает _okusy. В комнату через
от_очки летел опобей.

[з]-[с]

Перед _арей на берё_у _ели терева.
Без берё_ы теревам _илу не
пере_ивать. _а_ипаны _елам, не
найти _ерна. А на ветках берё_ы
_ерьи. _елопад бл_ился.

[г]-[к]

Коля жил в _ороде. _оля любил
_орить _убей. Он бросал _убям из
о_шка _орсти пшена, _орчки и
_рочки хлеба. _убь влетел через
о_шко в _ину _инату.

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.

[в]-[ф]

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

[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; отработать навык 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.

[д]-[т]

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

[г]-[к]

Гриша и Коля пошли в лес. Они собирали грибы и ягоды. Грибы они клали в лукошко, а ягоды – в корзинку. Вдруг грянул град. 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: Рассмотреть сходные по написанию буквы выявить отличия и сходства. Найди верный вариант прописных букв и подчеркни.





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- и т.д.

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]



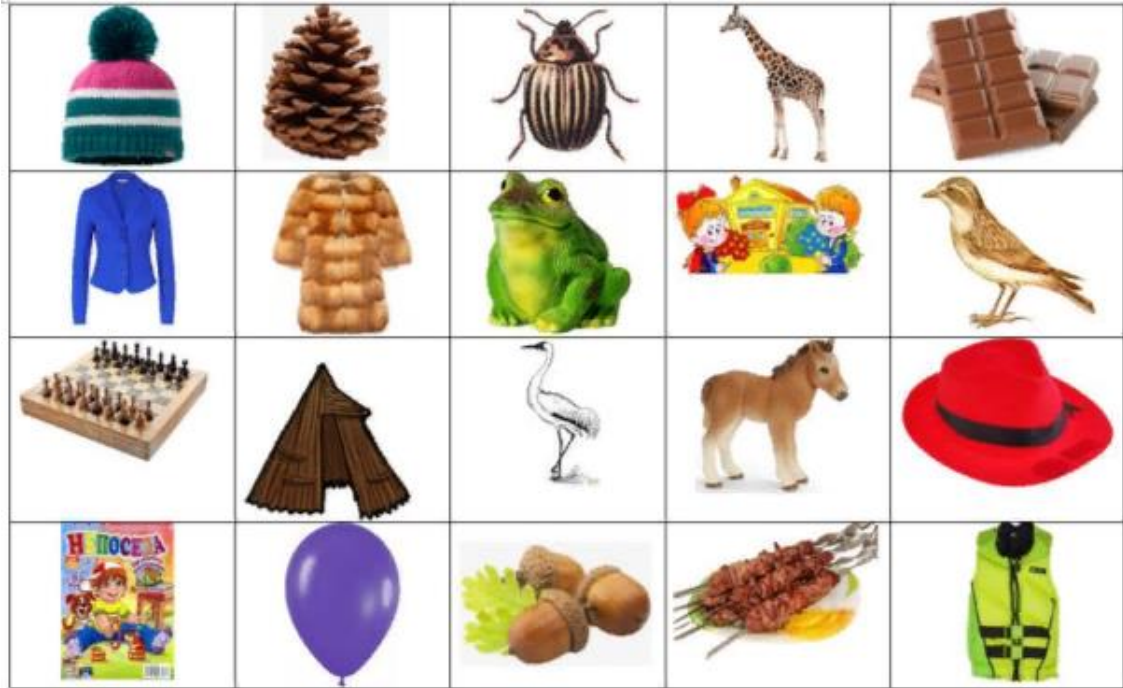
[з]-[ц]



[г]-[к]



[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.



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 кругляшек «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; ф – филин, нефть, профессия, фуфайка, фланель, туфли, шлифует, кофейник, патефон, цифра, муфта, зефир, шарфы, шкафы, кофта, фарфор, фотография, конфеты, вафли, платформа, шофёр, телеграф, салфетка, телефон, светофор.

[д]-[т]: т – трактор, стрела, стрелять, тетради, табурет, торопит, тревожит, поступит, придут, приведут, дует, дремота, стыдно, продукты, тронут, оттуда, подросток; д – борода, дудочка, градусник, заводной, дрозды, дождался, додумался, дожидались, добыча, раздобыл, отобедал, трудно, простуда, водосток, водопроводный, подбородок.

[з]-[с]: с – а) посёлок, спасли, спаслись, свисток.собрался, касса, смастерил, класс, самосвал, расписание, рассадил, соскучился, страус; б) засмеялся, записка, засорился, развесил, взвесил, заслонился, приспособился, здесь, пустозвон, рассказал, застеснялся, сосед, присоседился, разносился; з – а) зазвали, паровозы, заноза, заказал,

завязал, развязал, зазвенел, разрезал, заморозил, замазал, звезды, разузнал, зазвонил, рюкзак, разгрузил, разморозил; б) заскочил, зазнался, здравствуй, скользит, слезы, послезавтра, сказал, разрисовал, растрезвонил, сознание, сразу, сюрпризы, сообразил, совхозы.

[г]-[к]: г – Гриша, Григорий, глагол, загадка, гигант, прыгалки, гогочет, круглый, разгрыз, разогнул, заглавие, гагара, пригрелся, маргаритки, кругом, разговор, разбежусь, 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_, _мышы, _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 ... (плещут, блещут)	< Повалился старый ... (запор, забор)
В синем море волны ...	На воротах крепкий ...
< На траву выкатили ... (почки, бочки)	< Во дворе ... петух. (пропел, пробел)
На деревьях набухают ...	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 (тоска, доска):

У Алёнушки на сердце ... На крыльце подгнила ...

Закончить предложения, выбрав подходящее слово (стул, сдул):

Ветер ... последние листья. Придвинь гостю ...

Закончить предложения, выбрав подходящее слово (стал, сдал):

Брат ... экзамен. Я ... хорошим учеником.

[з]-[с]

Сопоставить слова-паронимы по смыслу и звучанию и записать предложения: зуб – суп, зуд – суд, коза – коса, роза – роса, зайти – сойти, запор – собор, заяка – сайка, значок – сачок.

[г]-[к]

Сопоставить слова-паронимы по смыслу и звучанию и записать предложения: гора – кора, голос – колос, горка – корка, галька – калька, игра – икра, гость – кость, грот – крот, гол – кол.

[ж]-[ш]

Сопоставить слова-паронимы по смыслу и звучанию и записать предложения: шар – жар, шить – жить, шаль – жаль, шесть – жечь, крушил – кружил, тушил – 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.

Формирование фонематического анализа

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?

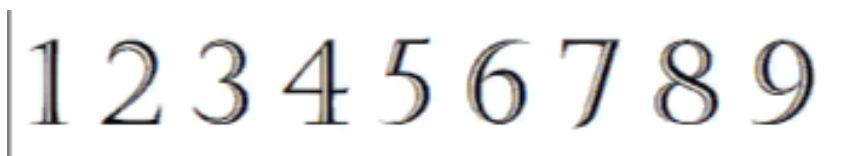
Папа принес Пете пастилу.

Соня связала сестре свитер.

Упражнение «Рядовой»

Задачи: развивать фонематическое восприятие; 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».



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

[в]-[ф]: а) коро-а, с-ёкла, -утбол, -олейбол, про-иль, про-ессия, концерт, конета, 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, -тофаия, -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. -уубы. 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-, -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 «Вставь пропущенные буквы в тексте»

Задачи: развивать фонематический анализ, дифференцировать парные глухие и звонкие согласные.

Ход упражнения: прочитать текст и вставить пропущенные оппозиционные буквы.

[б]-[п]: «В -арке -ыли -ольшие ли-ы. Ре-ята -о-лыли к -ерегу. -очка -о морю -лывет. -ора -о-елить -отолки. В -оле зреют хле-а. У -елки -ередние

ла-ы короткие, -осле -лезни -рат осла-ел. Выросла ре-а -ольшая, -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 короток. 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 -еленю ку-ты, -апели -вонко -оловьи. -а-крипел под поло-ьями -нег. -иние -треко-ы влетали 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, дышите глуб-е. Пу-истая вата плывёт куда-то. Чем вата ни-е, тем до-дик бли-е.

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.

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.



В²Д

624517



Б^{АРА}

Ж-Ш

ХЛО



”



ВОТ

РЕ



Б-П

БА



~~Б~~ П



ХЛО



Д-Т



~~О~~
Ы

2'



Н=Р

ТТТ
ТТТ
Р
ТТТ

В-Ф

ВОЛ



Ф



Упражнение «Волшебные цифры»

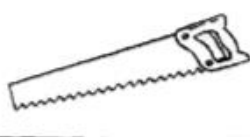





Задачи: развивать фонематический анализ, развивать фонематический синтез, уточнять парные глухие и звонкие согласные.

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 картинку. 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

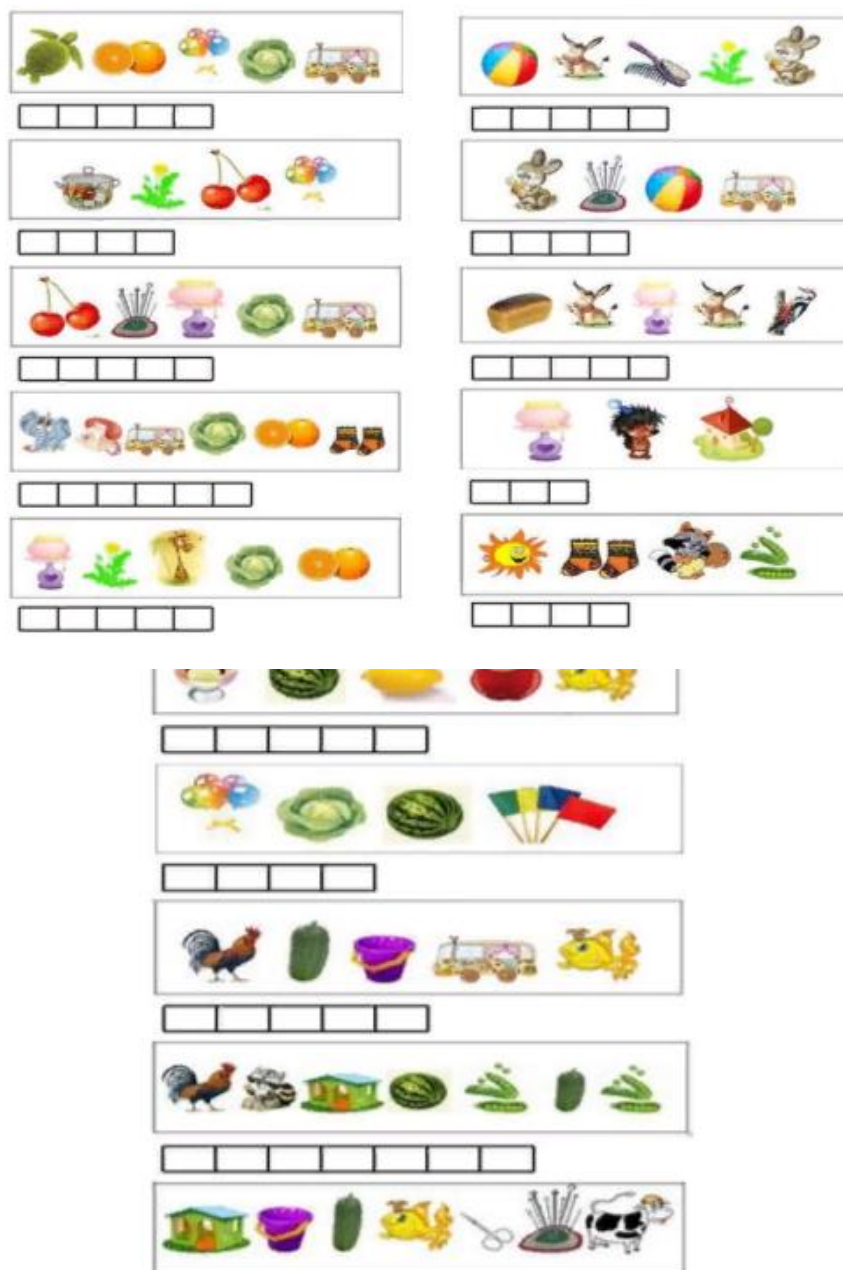
Назови картинку. Составь и напиши слова из данных букв.

			
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 «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 тетрадях.

[б]-[п]

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]

Где изготавливают конфеты?

Куда наливают воду туристы?

Что вывешивают на домах в праздник?

[д]-[т]

В чём жарят картошку? Где растут фрукты?

На чём растут жёлуди? Кто долбит клювом?

На ком ездят верхом? Где растут овощи?

[з]-[с]

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]

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]



[a]-[r]



[в]-[ф]



[f]-[x]



[ж]-[ш]



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] Будильник разбудил Петю. Папа принёс большой арбуз. Полина порезала колбасу. На поля не была избушка. Бабушка подарила Пете пистолет и барабан.

[в]-[ф] У Веры кот Фимка. Оно чень забавный шалун. Целый день бегаёт и прыгает тона софу, то на диван. А потом залезает под шкаф и спит. Но кот трусоват. Он боится лифта. Тогда Вера берёт его на руки и несёт во двор по ступенькам.

[д]-[т] Мой папа доктор. Он лечит детей. Дети его любят. Дома папа занимается со Мной и Степой. Степу учит читать, а мне помогает решать задачи.

[з]-[с] Пушистым снегом покрылись деревья. Побелели лесные полянки. Обрадовались беляки зайцы. Теперь никто не увидит их белую шубку. Весело резвятся они в зимнем лесу.

[г]-[к] Ходили дети по лесу за грибами. Они на брали полные корзины грибов. Вы Шли дети на поляну, сели у копны и стали считать грибы. В лесу кто то завыл. Дети забыли про грибы.

[ж]-[ш] Мороз, холод. Снег замел все дорожки. Коля взял лыжи и побежал в сад. Он Повесил кормушку на большой дуб. Прилетели птички. Жадно клюют они зерна 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. Наш Филат не бывает виноват.

Фимка в гостях у Фомки. Не бывает виноват наш Филат.

[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. В парке было много лип. На берёзе набухли почки. Бочка по морю плывёт. Пусть всегда будет солнце! Пусть всегда будет небо!

[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 заволочла грозовая туча. Галя каждый день кормит голубей. Гриша любит гречневую кашу. Мы ели горячую картошку. У Алёнки есть беговые коньки.

[ж]-[ш]

Дятел долбил дерево. Я хочу посадить цветы. Иней запушил деревья.
Без воды цветы завянут. Пролетело жаркое лето. Возле дома посадили ель.

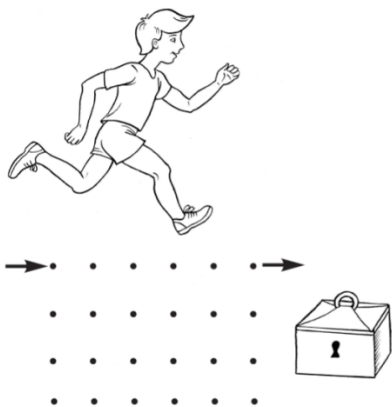
Упражнения для развития зрительно-пространственных представлений и коррекции «зеркального письма»

1. «Кто куда бежит, летит, идёт, плывёт?»

налево _____
направо _____
вверх _____
вниз _____



2. «Найди сокровища»

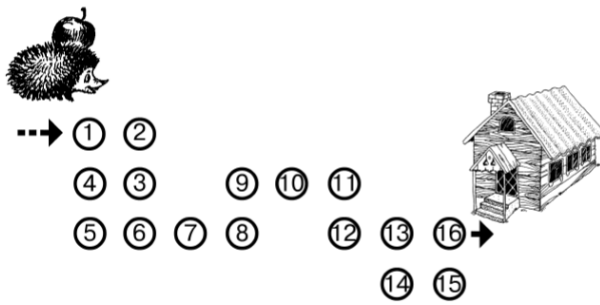


КАРТА:

→ вниз, вправо, вниз, вниз, вправо,
вверх, вверх, вправо, вверх, вправо,
вниз, вниз, влево, вниз, вправо, вверх,
вправо, вверх →.

3. «Ежик»

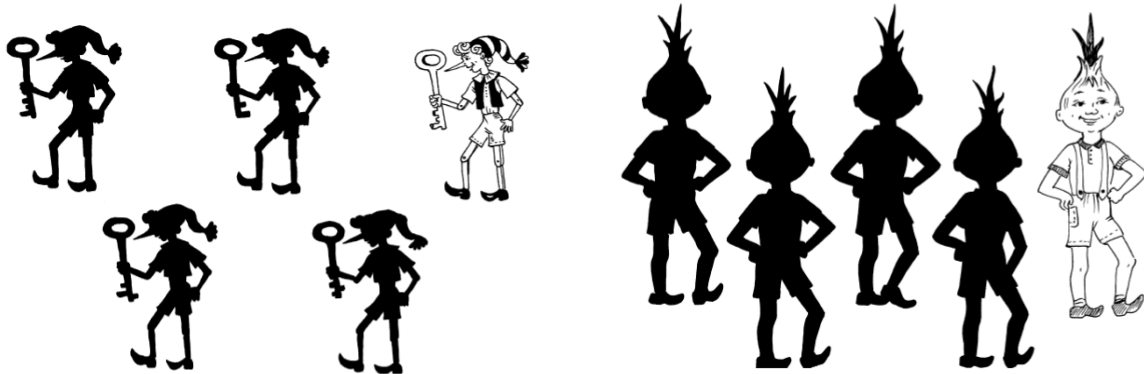
Составь план, по которому шёл ёжик
домой.



Не забудь, он сделал 16 шагов.

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 9. _____ |
| 2. _____ | 10. _____ |
| 3. _____ | 11. _____ |
| 4. _____ | 12. _____ |
| 5. _____ | 13. _____ |
| 6. _____ | 14. _____ |
| 7. _____ | 15. _____ |
| 8. _____ | 16. _____ |

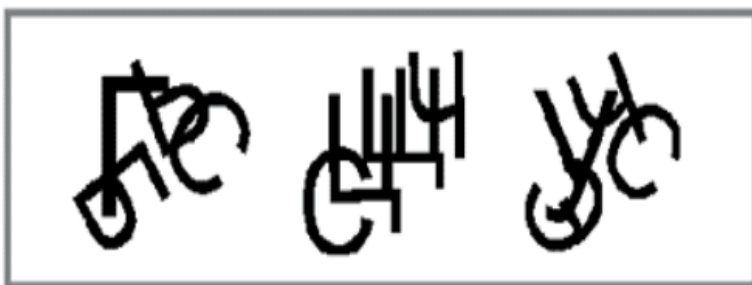
4. «Найди тень Буратино и Чиполлино»



5. «Найди предметы»



6. Какие буквы спрятались?



7. Нахождение правильно написанных букв

Б В	В В Г Г	Е Е
З Э	И И К К	Р Р
С С	Ь Ъ Ц Ц	Ч Ч
Щ Щ	Э Э Ю Ю	Я Я

8. Допиши буквы

Т А Р С Ц У

У Г І Е Ш

9. Расшифровывание слов

← - 3, → - Е.

← ина, → ва, → лена, ← оя, ← ахар, → катерина,

← иновий, → гор, → лизавета, → рёма.

Упражнения для коррекции орфографических ошибок (приемы мнемотехники)



Рисунок 2.1 – Прием «Ассоциация»



Рисунок 2.2 – Прием «Вешалка»

