



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

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА  
У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-  
ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ  
ГРАМОТЕ.

**Выпускная квалификационная работа**  
**по направлению 44.03.03**  
**Специальное (дефектологическое) образование**  
**Направленность (профиль) «Логопедия»**

Проверка на объем заимствований:

81,99 % авторского текста  
Работа реценз к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«16» 12 2020 г. пр. 14  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-406/101-3-3  
Галимова Анжелика Феликсовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППИГМ  
Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск

2021

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения логопедической работы по преодолению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	7
1.1 Понятие «письмо» в психолго-педагогической литературе .....	7
1.2 Овладение навыками письма детьми младшего школьного возраста .....	9
1.3 Особенности овладения навыками письма детьми младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	15
1.4 Особенности обучения грамоте детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	24
Выводы по первой главе .....	29
Глава 2. Экспериментальная работа по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе обучения грамоте .....	31
2.1 Организация и методика изучения письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	31
2.2 Анализ состояния письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	34
2.3 Содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе обучения грамоте .....	43
Выводы по второй главе .....	49
Заключение .....	51
Список использованных источников .....	56
Приложения.....	63

## Введение

Грамотность является одной из главных целей начального образования. Успешное усвоение письма в начальной школе дает качественную последующую подготовку.

Письмо – трудная, систематическая, умственная и произвольная работа, которая гарантируется ролью все возможных структурных и функциональных компонентов и многими психологическими функциями.

Имеется ряд работ, посвященных коррекции нарушений письма учащихся общеобразовательных школ (И. Н. Садовникова, А. Ф. Спирина, А. В. Ястребова). В отдельных исследованиях представлен анализ некоторых механизмов нарушения письма (О. Б. Иншакова, А. Н. Корнев, Р. Е. Левина).

Нарушения письма встречаются у детей, как с нарушенным произношением, так и у детей, которые правильно произносят все звуки. Это стало основанием для того, чтобы рассматривать нарушения письма как самостоятельное нарушение, не связанное с развитием устной речи.

В отечественной логопедии процесс формирования письма традиционно рассматривается в рамках единого процесса языкового развития ребенка.

Р.Е. Левина отмечает, что весь путь овладения речью формирует у младшего школьника определенный опыт аналитико-синтетической деятельности как в звуковой сфере, так и в сфере морфологических обобщений, которые составляют важнейшее условие готовности ребенка к усвоению грамматики письма.

Нарушения письма вторичны по отношению к расстройствам устной речи, что позволило связать специфические проявления трудностей освоения письма в основном с несформированностью фонологического уровня языка и нарушением фонетического принципа русского письма. При этом у учащихся

младшего школьного возраста с нарушением письма отмечалось наличие более или менее глубоких отклонений в анализаторной деятельности, вследствие чего школьники с трудом овладевали звуковым анализом в период первоначального обучения в школе.

Распространенность специфических ошибок отмечалось у детей нарушением фонематического слуха и восприятия.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) – это сбой в процессе формирования произносительной системы языка у детей, который сопровождается расстройствами речи из-за дефектов восприятия и произношения фонем. ФФН может проявляться у детей с нормальным интеллектом и слухом в форме:

- замены одних звуков другими;
- смещения и искажения звуков;
- перестановки слоговой структуры слова;
- упрощения слоговой структуры слова.

Фонетико-фонематическое недоразвитие является серьезным препятствием на пути овладения навыками письма и может стать фактором развития дисграфии у учащихся младшего школьного возраста.

Отставание в фонематическом развитии создает серьезные препятствия для успешного усвоения программного материала по письму, так как оказываются недостаточно сформированными практически все обобщения о звуковом составе слова, которые у ребенка с нормальным речевым развитием вырабатываются задолго до обучения в школе.

Логопедическая работа по коррекции нарушений письма строится с учетом механизма нарушения, симптоматики, структуры дефекта, психологических особенностей детей и носит дифференцированный характер. В исследованиях многих авторов (Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, Г. А. Каше, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Н. А.

Никашина, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова, Л. Ф. Спирова и др.), подчеркивается необходимость логопедической работы для раннего выявления факторов, располагающих к возникновению нарушений письменной речи, а так же для своевременной коррекции имеющихся нарушений письменной речи детей.

Все изложенное определило актуальность и выбор темы исследования: «Логопедическая работа по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе обучения грамоте».

Цель исследования – теоретически изучить и практически определить содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе обучения грамоте.

Объект исследования – процесс становления письма у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – особенности логопедической работы по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе обучения грамоте.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Выявить состояние навыков письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе обучения грамоте.

3. Составить комплекс упражнения направленных на коррекцию нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Нами использовались следующие методы исследования: анализ научной литературы, педагогическое наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов исследования.

База экспериментальной работы: МБОУ «СОШ №71 г. Челябинска».

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав с выводами по каждой главе, заключения, списка использованной литературы, приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО- ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

## **1.1 Понятие «письмо» в психолого-педагогической литературе**

В психолого-педагогической литературе понятие «письмо» рассматривается как самый сложный навык, который длительно формируется, проходя ряд одинаковых этапов.

Письмо – это сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный анализаторы.

Письмо тесно связано с устной речью, степенью ее развития. Оно основывается на умении различать звуки речи, вычленять их в потоке речи и соединять, правильно произносить.

В психологической литературе письмо — это сложный процесс, характеризующийся соотношением речевых звуков, воспринимаемых на слух, букв, видимых зрением, и производимых человеком речедвижений. Письменная речь определяется как процесс письменного выражения мыслей и как речевая деятельность, связанная с видимой речью. Письменная речь является одним из способов формулирования мысли. Коллективное сознание, обнаруживая потребность фиксировать информацию, создает механизмы коллективной памяти. К ним следует отнести и письменность [28].

Письмо – это психическая функция человека, реализуемая при совместной работе разных зон мозга, и является сложной психофизиологической системой. Письмо младших школьников, в большинстве случаев, заимствует качества, характеристики и структуру

устной речи. Нарботанные формы письменной и устной речи являются различными по своим структуре, характеристике и функциям психологического образования. Развитая письменная речь – деятельность построения неделимых по смыслу высказываний, текстов, она представляет собой специфическое средство общения и обобщения опыта [27].

Л.С. Выготский отмечает, что необходимо различать понятия «письмо» и «письменная речь», так как они не тождественны. Письмо – механизм осуществления письменной речи. Письменная речь представляет собой особую систему символов и знаков, владение которой означает критический поворотный момент во всем культурном развитии ребенка. Развитие письменной речи представляет собой переход от иллюзорной игры через рисование к письму. Таким образом, письмо выступает и как механизм, и как один из этапов развития письменной речи, являясь ее символической фиксацией [3].

Письменная речь, прежде всего, относится к языковым явлениям. Вследствие этого необходимо учитывать факторы, определяющие данный вид речи с лингвистических и психолингвистических позиций. Вместе с тем, письменная речь представляет собой особую деятельность человека, в которой необходимо различать как психологические, так и физиологические аспекты. В связи с этим, при изучении механизмов письменно-речевого высказывания важно учитывать не только учение о психических операциях, но и психологическую структуру каждой операции в отдельности.

А.Р. Лурия определяет письмо – как особую форму экспрессивной речи, отмечая, что письмо (в любой его форме) начинается с определенного замысла, сохранение которого способствует затормаживанию всех посторонних тенденций [21].

С точки зрения профессора Р.Е. Левиной и ее последователей, успешность овладения письменной речью обусловлена состоянием



предпосылок данного вида деятельности, т. е. сформированностью произносительных навыков, определенным уровнем развития фонематического слуха, морфологических и синтаксических обобщений, достаточным объемом лингвистических знаний.

В настоящее время большое внимание уделяется изучению структурных операций письменно-речевой деятельности, а также развитию базовых психических функций, влияющих на ее становление. Обосновывается зависимость состояния письменно-речевых умений и навыков от уровня развития как операциональных, так и функциональных компонентов письменной речи [2].

Таким образом, письмо это сложный процесс, в усвоение которого участвуют разные зоны мозга, а так же является сложной психофизиологической системой. Письмо является важнейшим этапом, на котором закладывается сама возможность дальнейшего обучения. К сожалению, количество детей, которые допускают множество специфических ошибок при письме, в последнее время неуклонно растет. Иногда эти ошибки невозможно объяснить никакими правилами. Обычно взрослые считают такие ошибки нелепыми и объясняют их неумением слушать учителя, невнимательностью.

## 1.2 Овладение навыками письма детьми младшего школьного возраста

Процесс письма является психической деятельностью, которая реализуется благодаря совместной работе различных зон мозга, и имеет сложную психофизиологическую организацию. Структура письма, иерархия обеспечивающих его психических функций и процессов меняются по мере овладения письмом. Прежде чем пользоваться письменной речью как средством общения и обобщения, ребенок должен овладеть «техникой

письма». Овладение «техникой письма», т.е. написанием букв, слов, предложений, согласно А.Р. Лурия, является подготовительной, «рецепторной ступенью» в процессе становления письменной речи.

Развитая письменная речь представляет собой деятельность построения целостных по смыслу высказываний, текстов, она выступает как специфическое средство общения и обобщения опыта.

У детей, овладевающих письмом, этот процесс развернут по составу выполняемых операций и осуществляется на произвольном уровне. По мере освоения письма, изменения его роли и значения в жизни школьника происходит не только объединение и автоматизация операций процесса письма, но и меняется его психологическое содержание. Техника письма (операциональная сторона) отступает на второй план, письмо начинает функционировать как письменная речь – высшая ступень речевого развития[32].

И.Н. Садовникова определяет область вопросов, позволяющую изучить влияние онтогенетических факторов на развитие письма, в частности: формирование механизмов устной речи и становление пространственной дифференциации у ребенка с нормой развития [22].

По мнению М.Е. Хватцева, для реализации письма главным образом нужно присутствие точных обобщений представлений звуков данной языковой системы (фонем). Равным образом звуки должны быть обязательно надежно соединены с графемами, их обозначающими. Это гарантируется отчетливым звуковым анализом слова, обуславливающимся наличием крепкого внутреннего звукового образа слова [33].

На основе внутреннего процесса образования фонемы происходит уже внешний процесс письма: отыскивание и запись нужной буквы с опорой на внутренний слуховой, оптический и кинестетический образ слова. Наиболее

важным для письма является полноценность фонематического слуха и слухового анализа.

Кроме всего прочего в процесс письма активно включаются глаз и рука. Как отмечает П.Л. Горфункель, некоторые исследователи склонялись к предположению о необязательности зрительного участия в письме, считая, что письмо грамотного человека опирается на способность слухового и речедвигательного представлений непосредственно включать двигательное звено. Например, М.Е. Хватцев заявлял, что оптические образы букв и состояние моторных навыков рук играют третьестепенную роль. На самом деле же зрение играет значительную роль в акте формирующегося письма, когда еще не сформированы сами двигательные представления, а не только их связи со слуховыми и речедвигательными представлениями [33].

В процессе обучения грамоте процесс письма автоматизируется в ходе упражнений, и письмо становится навыком. Формирование навыка письменной речи представляет собой длительный, динамичный процесс, который состоит из усвоения знаний, приобретения умений изложения мыслей в письменной форме в результате многократного повторения.

М.М. Безруких говорит о том, что письмо – одно из наиболее комплексных умений, которые формируются в процессе обучения. Одним из главных элементов обучения письму является формирование графического навыка письма, параллельно с которым идет формирование орфографических навыков [3].

Графический навык – это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения. Правильно сформированный графический навык позволяет писать буквы четко, красиво, разборчиво, быстро. Неправильно сформированный графический навык создает комплекс трудностей письма: небрежный, неразборчивый почерк, медленный темп. Таким образом,

исправление неправильного графического навыка не просто затруднено, но порой невозможно [14].

Для того чтобы подготовить детей к овладению навыком письма необходимо, чтобы механизм письменной речи и техника письма формировались не раздельно друг от друга, а синхронно и одновременно. Техника письма с самого начала должна сформироваться, как средство письменной речи, а сама письменную речь необходимо рассматривать как процесс, направляемый взаимосвязанными друг с другом специфическими умениями и навыками [2].

Е.А. Логинова условно выделяет два основных и взаимосвязанных уровня предпосылок формирования навыка письма у детей.

К первому уровню относится функциональная состоятельность анализаторных систем мозга, их готовность к взаимодействию в сложном процессе восприятия, соотнесения и перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую (например, перевод звука речи в зрительный образ – букву и перевод буквы в ее двигательную формулу – кинему). Сформированность у ребенка зрительного и слухового восприятия, моторных функций, полноценной слухо-оптико-моторной координации (межсенсорного взаимодействия) являются нейрофизиологической основой овладения письмом[3].

Ко второму уровню предпосылок относится психологическая готовность ребенка к обучению и произвольному овладению сложным навыком письма. В данном контексте под психологической готовностью подразумевается сформированность психических функций и процессов, которая зависит от физиологического и социального развития ребенка. Письмо – это вид психической деятельности. Его усвоение и реализация требуют участия таких необходимых для деятельности компонентов, как память, внимание, мышление (и обеспечивающие его умственные действия

анализа и синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования и др.). Кроме того, ведущими элементами организации любого вида деятельности являются мотивация, волевое усилие и произвольная саморегуляция. Сформированность перечисленных психических функций, а также социально-личностных качеств в соответствии с возрастным этапом развития ребенка, их полноценное взаимодействие и регуляция необходимы для овладения детьми всеми школьными навыками, в том числе и письмом [21].

В понятие психологической готовности к обучению письму входит и лингвистическая готовность ребенка к овладению новым и наиболее сложным видом речевой деятельности. Для того чтобы осознанно выполнять языковые операции (в частности, отбор языковых единиц – предложений, слов, их анализ и символизацию с помощью букв), у ребенка должна быть хорошо развита устная речь. Его словарный запас, способность к актуализации слов и продуцированию предложений, грамматическое оформление речи должны соответствовать возрастным нормам младшего школьного возраста.

Существует также, лингвистический уровень организации письма, подробно этим вопросом занималась Л.С. Цветкова. В своих трудах она указывала на то, что лингвистический уровень определяет, какими именно средствами осуществляется письмо. Этот уровень реализует перевод внутреннего смысла, формирующегося на психологическом уровне, в лингвистические коды – в лексико-морфологические и синтаксические единицы, т. е. в слова и фразы. [34].

Фонетический принцип, по мнению Р.Е. Левиной, является самым основным в формировании навыка письма у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием, и он отражает написание слов в полном соответствии с их звучанием, не основанным на знании грамматических правил, необходим ряд предпосылок:

- необходимость передачи слышимого звука соответствующей буквой;
- необходимость правильного проговаривания слов в процессе их записывания;
- необходимость безошибочного определения количества и порядка звуков в слове, предполагаемом к записи;
- необходимость обозначения записываемого звука определённой графемой.

Л.С. Цветкова обобщает сформулированные психологические предпосылки формирования этого вида речевой деятельности, нарушения или несформированность которых ведет к трудностям формирования письма у детей [34].

Первой предпосылкой является сформированность (или сохранность) устной речи, произвольное владение речью, способность к аналитико-синтетической деятельности.

Вторая предпосылка – формирование (или сохранность) разных видов восприятия, ощущений, знаний и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений, а именно: зрительно-пространственного и слухо-пространственного гнозиса, сомато-пространственных ощущений, знания и ощущения схемы тела, право/лево.

Третьей предпосылкой служит сформированность двигательной сферы – тонких движений, предметных действий, т.е. разных видов праксиса руки, подвижности, переключаемости, устойчивости и др.

Четвертая предпосылка – формирование у детей абстрактных способов деятельности, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракцией.

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

Таким образом, для овладения навыка письма у ребенка должны быть сформированы графический навык письма, орфографические навыки, функциональная состоятельность анализаторных систем мозга. Так же должна быть сформированность у ребенка зрительного и слухового восприятия, моторных функций, полноценной слухо-оптико-моторной координации, сформированность психических функций и процессов.

Нами так же рассмотрены предпосылки формирования речевой деятельности:

- является сформированность устной речи;
- формирование разных видов восприятия, ощущений, знаний и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений;
- сформированность двигательной сферы;
- формирование у детей абстрактных способов деятельности;
- сформированность общего поведения.

Недостаточная сформированность психологических предпосылок к полноценному овладению письмом подразумевает использование в процессе логопедической работы специальных упражнений и заданий, которые будут направлены на памяти и внимания, пространственных и временных ориентировок и т.д.

### 1.3 Особенности овладения навыками письма детьми младшего школьного возраста с ФФН

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) в логопедии рассматривается как нарушение процессов произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем [19].

К этой категории относятся дети с нормальным физическим слухом и интеллектом, у которых нарушены произносительная сторона речи и особый – фонематический слух [14].

Пониженная способность к анализу и синтезу речевых звуков, обеспечивающих восприятие фонемного состава языка – это главный и определяющий признак фонематического недоразвития. Для речи ребенка фонетико-фонематическим недоразвитием характерна трудность процесса формирования звуков, тонко отличающихся артикуляционными и акустическими признаками.

Нарушение произношения звуков крайне вариативно и может быть выражено в речи ребенка различным образом:

- заменой звуков более простыми по артикуляции;
- трудностями различения звуков;
- особенностями употребления правильно произносимых звуков в речевом контексте.

Овладение навыками письма детьми младшего школьного возраста при дизартрии: ведущим дефектом речи детей, страдающих дизартрией, является нарушение фонетической стороны речи. Нарушение моторики артикуляционного аппарата, как правило, приводит к неправильному развитию восприятия речевых звуков. Отклонения в слуховом восприятии, вызванные недостаточным артикуляционным опытом, отсутствием четкого кинестетического образа звука, являются причиной заметных трудностей при овладении звуковым анализом.

В зависимости от степени речедвигательного нарушения у детей школьного возраста наблюдаются различно выраженные затруднения в звуковом анализе и письме. Ошибки в письме в виде замен букв наиболее характерны для детей с глубокими нарушениями артикуляции, у которых



нерасчлененность звукового состава речи связана с искаженным звукопроизношением.

Кроме того, в письме детей-дизартриков распространены ошибки на неправильное употребление предлогов, неправильное согласование и управление и др. Эти нефонетические ошибки тесным образом связаны с особенностями овладения устной речью детьми-дизартриками – с неполноценным грамматическим строем и словарным запасом, ограниченным речевым общением [32].

Для них характерны:

- неправильное употребление предлогов в письменных работах;
- ошибочное использование падежных форм имен существительных;
- неправильное согласование существительного с числительным.

Самостоятельное письмо детей отличается бедным и неправильным построением предложений, пропусками некоторых членов предложения и служебных слов. Некоторым детям совершенно не доступны даже небольшие изложения, письменные работы превращаются в нерасчлененные комплексы букв.

Овладение навыками письма детьми младшего школьного возраста при ринолалии:

Для понимания причин специфических ошибок письма у учащихся с ринолалией обратимся к анализу расстройств звукопроизношения.

Дефекты в анатомии органов речи приводят к компенсаторному перемещению артикуляционных зон, к поискам удобного артикуляционного участка, в результате чего образуются неправильные способы овладения звуками. Так, при произнесении гласных звуков отмечается недифференцированная артикуляция с затушевыванием противопоставления их по признаку высоты, ряда и огубленности.

Все гласные звуки произносятся с носовым оттенком: менее ринофонически звучит, а наиболее назализованными в произношении оказываются гласные и, у.

Весьма распространены дефекты произношения согласных звуков.

Таким образом, недостатки произношения учащихся выражаются в отсутствии звуков, их искажении, различного рода заменах, а также в сближении артикуляционных укладов и согласных звуков, что связано с ограниченной подвижностью губ, челюсти, патологическим состоянием носа и носоглотки, с неправильным развитием и функционированием языка в результате его усиленной работы для проталкивания пищи и в силу создавшейся привычки закрывать им расщелину нёба.

Отсутствие кинестетической опоры лишает учащихся возможности опереться на артикуляционные различия при уточнении звукового состава слова, что и обуславливает замены букв. В устной речи в большинстве случаев наблюдается недостаточное различие какого-либо одного признака попарно противопоставленных фонем. Это же явление обнаруживается и в заменах букв. Однако у учащихся встречаются смешения, которые отражают и более сложные фонематические связи, что приводит к грубым искажениям устной и особенно письменной речи.

Возникновение нарушений письма у учащихся с врожденным расщеплением губы и нёба можно представить следующим образом:

- дефекты в анатомии органов речи;
- нарушение развития и функционирования органов речи;
- дефекты гласных и согласных звуков по всем дифференциальным признакам;
- нечеткое различение звуков речи из-за неспособности адекватно реализовать в движениях артикуляции фонологические противопоставления фонем;

- затруднения в овладении фонематическим анализом вследствие нарушения звукоразличения;

- специфические замены букв и другие ошибки в письме как результат недоразвития фонематического слуха и восприятия.

Овладение навыками письма детьми младшего школьного возраста при алалии:

Затруднения детей при практическом осознании основных элементов языка и речи всё чаще указывают на недостаточное освоение фонематического восприятия. Кроме всех перечисленных особенностей произношения и различения звуков, при фонетико-фонематическом недоразвитии у детей нередко нарушаются просодические компоненты речи, такие как темп, тембр, мелодика.

Проявления речевого недоразвития у данной категории детей в большинстве случаев выражены нерезко: отмечается бедность словарного запаса и незначительная задержка в формировании грамматического строя речи.

У детей с ФФН наблюдаются симптомы органического поражения центральной нервной системы в форме стертых парезов, изменения тонуса мышц, гиперкинезов в мимической и артикуляционной мускулатуре, патологических рефлексов. В двигательной сфере у детей отмечается слабо выраженный парез и изменения мышечного статуса. Сила мышц удовлетворительная. Активные движения совершаются в полном объеме, но имеют замедленный характер, неловкие и недифференцированные. В неврологическом статусе детей с дизартрией наблюдаются изменения со стороны вегетативной нервной системы, которые проявляются преимущественно в виде потливости ладоней и стоп, их похолодании. Интеллект данной группы детей страдает в разной степени. Внимание таких детей менее устойчивое, наблюдается пониженный уровень устойчивости и

переключаемости, что объясняется недостаточной подвижностью основных, нервных процессов в коре больших полушарий. Память характеризуется слабостью процессов запоминания [33].

Речевая готовность является важным аспектом в освоении письма младшими школьниками с ФФН. При этом в настоящее время наблюдается рост количества детей с особенностями в развитии в общеобразовательной школе, в частности детей с нарушениями письменной речи. Однако специфическим симптомом нарушения письменной речи является ошибки письма как «сигналы шва» в речевом механизме. При анализе письменных работ выявляется, что природа ошибок гораздо разнообразнее, и именно, в отношении нарушения письма требуется дифференциация ошибок [32].

Кроме того в русском языке отношение графемы и фонемы определяют принципы правописания (фонетический, морфологический и традиционный). Усвоение каждого из этих принципов предполагает наличие соответствующих предпосылок (умений и навыков), приобретаемых еще до начала обучения письму.

Л.Г. Парамонова, основываясь на исследованиях Р.Е. Левиной, выделила умения и навыки, которыми должен обладать ребёнок, чтобы успешно овладеть фонетическим принципом орфографии:

- четкое и безошибочное дифференцирование всех звуков речи;
- правильное «чистое» произношение всех звуков;
- владение звуковым анализом и синтезом слов;
- знание букв, четкое различение их по виду.

По мнению Л.Г. Парамоновой основные трудности при обучении письму, которые возникают при несформированности этих предпосылок:

- не различение на слух акустически схожих фонем;
- наличие звуковых замен в устной речи;
- затруднение в звуковом анализе и синтезе слов;

- наличие трудностей в усвоении букв [28].

По данным Т.А. Ткаченко, развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи и слоговой структуры слов.

Несомненна связь в формировании лексико-грамматических и фонематических представлений. При специальной коррекционной работе по развитию фонематического слуха дети намного лучше воспринимают и различают окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги, слова сложной слоговой структуры [29].

Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – звукового анализа. Звуковой анализ – это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звуко - комплексов: сочетаний звуков, слогов и слов.

Р.Е. Левина писала, что «узловым образованием, ключевым моментом в коррекции речевого недоразвития является фонематическое восприятие и звуковой анализ» [27].

В результате на письме у таких детей появляются специфические ошибки, не связанные с применением орфографических правил русского языка.

Проявление фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников разнообразное (Л.С. Волкова, И.Н. Садовникова, А.В. Ястребова).

По мнению авторов, у детей с ФФН, отмечается нарушения произношения (смещения и замены фонем) сочетаются с недостаточностью фонематического восприятия, составляют 20-25% от общего числа детей, зачисляемых на школьные логопедические пункты. У них возникают трудности в овладении звуковым анализом и синтезом слова, а как результат - неуспеваемость по русскому языку.

Характер ошибок, связанный с неправильным произношением и нарушением фонематического восприятия, у учащихся разнообразен: замены, пропуски согласных и гласных, пропуски слогов и частей слова, перестановки, добавления, раздельное написание частей слова. В основе таких ошибок лежат трудности дифференциации фонем, имеющих акустико-артикулярное сходство.

1. В устной речи недифференцированность фонем ведет к заменам и смешениям звуков. Смешение букв указывает на трудности обозначения звука буквой, в следствии нестойкой соотнесение с фонемой, то, что пишущий выделил в составе слова определенный звук, но для его обозначения выбрал несоответствующую букву. Это может иметь место при:

2. Нестойкости соотнесения фонемы с графемой, когда не упрочилась связь между значением и зрительным образом буквы.

3. Нечетком различении звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство.

У детей могут возникнуть трудности при усвоение правил правописании вследствие недостаточности языковых обобщений (Прищепова И.Г.)

Впервые на нарушение письма как на самостоятельную патологию речевой деятельности указал Л. Куссмауль в 1877 г. Работы, специально посвященные данному нарушению у детей, впервые опубликовали в 1896 г. английские врачи-окулисты Keer и Morgan. В литературе утвердилось обозначение данного недостатка как «врожденная словесная слепота».

Разнообразные расстройства письма носят название дисграфий.

Р. И. Лалаева пишет, что дисграфия как частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

В работе Корнева рассматривается стойкая неспособность овладения навыками письма по правилам графики – дисграфия.

Дисграфические расстройства у детей выражаются различно: от отдельных затруднений при письме до полной невозможности овладеть этими навыками.

Под дисграфией понимается стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение «техникой» письма считается завершённым.

У детей с ФФН отмечается дефференциация звуков речи, вследствие нарушения письма и отклонениями тех компонентов речи, которые касаются ее фонематического развития.

Неправильная артикуляция мешает развитию четкого восприятия звуков, нарушает артикуляционно-акустическое взаимодействие. Нарушение этого взаимодействия может препятствовать фонемообразованию и привести к нарушениям не только устной речи, но и письма.

Таким образом, дети с ФФН затрудняются в овладении навыка письма, что впоследствии может привести к проявлению дисграфических ошибок, поэтому выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции письма в младшем школьном возрасте.

#### 1.4 Особенности обучения грамоте детей младшего школьного возраста с ФФН

Освоение грамоты – довольно сложный предмет для первоклассников. Ведущие учёные (Р. Е. Левина, Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.Е. Чиркина, И.К. Колпоковская, А.В. Ястебова и др.) доказали, что

существует прямая зависимость между уровнем речевого развития ребёнка и его возможностями овладения грамотой.

Одной из основных задач педагогической работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте, является формирование у них психологической готовности, достаточного уровня общего развития и умственных способностей.

В современной методике обучения грамоте общепризнанным является положение о том, что практическое ознакомление со звуковой стороной слова – необходимая предпосылка для овладения чтением, а впоследствии и письмом на языках, письменность которых построена по звукобуквенному принципу.

Исследования ряда психологов, педагогов, лингвистов (Д. Б. Эльконина, А.Р. Лурия, Д.Н. Богоявленского, Ф.А. Сохина, А.Г. Тамбовцевой, Г.А. Тумаковой и др.) подтверждают, что элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет и на общеречевое развитие ребёнка – на усвоение грамматического строя, словаря, артикуляции и дикции. И будет лучше для ребёнка с речевыми нарушениями прийти в школу не только с фонетически чистой речью, грамматически правильной, лексически развёрнутой, но и умеющим читать.

Навык чтения формируется у ребёнка только после овладения слиянием звуков речи в слоги и слова. По мнению известного психолога Д.Б. Эльконина, «чтение – есть воссоздание звуковой формы слова по его графической (буквенной модели)». К.Д. Ушинский отмечал, что «сознательно читать и писать может только тот, кто понял звуко-слоговое строение слова».

То есть мы хотим, чтобы ребёнок усвоил письменную речь (чтение и письмо) быстро, легко, а также избежал многих ошибок, следует обучить его звуковому анализу и синтезу.



В свою очередь звуковой анализ и синтез должны базироваться на устойчивом фонематическом восприятии каждого звука родного языка. Фонематическим восприятием или фонематическим слухом, что по данным многих современных исследователей одно и то же, принято называть способность воспринимать и различать звуки речи (фонемы).

Несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой – тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

Формирование правильного произношения зависит от способности ребёнка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определённого уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются, и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребёнок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других.

При помощи аналитико-синтетической деятельности происходит сравнение ребёнком своей несовершенной речи с речью старших и формирование звукопроизношения. Недостаточность анализа и синтеза сказывается на развитии произношения в целом. Однако, если наличия первичного фонематического слуха достаточно для повседневного общения, то его недостаточно для овладения чтением и письмом. А.Н. Гвоздев, В.И. Бельтюков, Н.Х. Швачкин, Г.М. Лямина доказали, что необходимо развитие более высоких форм фонематического слуха, при которых дети могли бы делить слова на составляющие их звуки, устанавливать порядок звуков в слове, т.е. производить анализ звуковой структуры слова.

Д.Б. Эльконин назвал эти специальные действия по анализу звуковой структуры слов фонематическим восприятием. В связи с обучением грамоте эти действия формируются в процессе специального обучения, при котором детей обучают средствам звукового анализа. Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма.

Готовность к обучению грамоте заключается в достаточном уровне развития аналитико-синтетической деятельности ребёнка, т.е. умений анализа, сравнения, синтеза и обобщения языкового материала.

Звуковой анализ в отличие от фонематического восприятия (при нормальном речевом развитии) требует планомерного специального обучения. Подвергаемая звуковому анализу речь из средства общения превращается в объект познания.

А.Н. Гвоздев отмечает, что «хотя ребёнок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится». И действительно, самостоятельно выделить последний звук в слове, несколько гласных звуков одновременно, установить позицию заданного звука или количество слогов вряд ли доступно малышу без помощи взрослых. И очень важно, чтобы эта помощь была квалифицированной, обоснованной, своевременной. Д.Б. Эльконин определяет фонематическое восприятие как «слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании». Он же указывает: «Под звуковым анализом понимается:

- определение порядка слогов и звуков в слове;
- установление различительной роли звука;
- выделение качественных основных характеристик звука».

Фонематическое восприятие – первая ступень в поступательном движении к овладению грамотой, звуковой анализ – вторая. Ещё один

фактор: фонематическое восприятие формируется в период от года до четырёх лет, звуковой анализ – в более позднем возрасте. И наконец фонематическое восприятие – способность различить особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно, звуковой анализ – способность различить то же самое, чтобы воспроизвести звуки в письменной форме.

Обучение детей освоению грамоты проводится в ОО по варианту 5.1. ФГОС. Основной образовательной задачей является коррекция и профилактика нарушения письма.

Что касается особенностей обучения грамоте детей младшего школьного возраста с ФФН, рассмотрим опыт исследования Г.А. Каше.

При несформированности фонематических представлений готовность к звуковому анализу оказывается значительно слабее, чем у нормально говорящих. В ряде исследований сотрудников сектора логопедии Института дефектологии; АПН РСФСР показано, что учащиеся, приступающие к обучению грамоте с еще незаконченным процессом фонемообразования, с трудом овладевают чтением.

Письмо учащихся, имеющих недостатки произношения, резко отличается от письма детей с правильной речью.

Самая распространенная и характерная ошибка в письме детей с фонематическим недоразвитием – замена одних букв другими. Особенно часто встречается замена букв, обозначающих звонкие и глухие, свистящие и шипящие, мягкие и твердые. Приведем несколько примеров: «спы» (зубы), «кутид» (гудит), «том» (дом), «зцка» (жучка), «сал» (шар), «чука» (щука), «палто» (пальто), «тота» (тетя) и т. д.

Вторая группа ошибок, не менее характерная для детей с несформировавшимся произношением, – пропуск букв. Особенно часто пропускаются гласные буквы.

Кроме указанных типов ошибок в письме учащихся с не-сформировавшимся произношением встречаются нередко перестановки букв, пропуск слогов, вставки лишних букв, полное искажение слов.

Для подготовки к обучению грамоте аналитико-синтетическим звуковым методом кроме всего перечисленного необходимо еще научить детей следующему, различать между собой любые звуки, как гласные, так и согласные; любые звуки выделять из состава слова; уметь членить слова на слоги, а слоги на звуки; уметь объединять звуки в слоги и слова; уметь определять последовательность звуков в слове, уметь членить предложение на слова.

Ведущие учёные (Р. Е. Левина, Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.Е. Чиркина, И.К. Колпоковская, А.В. Ястребова и др.) доказали, что существует прямая зависимость между уровнем речевого развития ребёнка и его возможностями овладения грамотой [24].

Одной из основных задач педагогической работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте, является формирование у них психологической готовности, достаточного уровня общего развития и умственных способностей.

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. В ходе анализа психолого-педагогической литературы было рассмотрено понятие письмо.

Письмо – это сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный анализаторы. Письмо тесно связано с устной речью, степенью ее развития. Оно основывается на умении различать звуки речи, вычленять их в потоке речи и соединять, правильно произносить.

2. Рассмотрено понятие овладение «техникой письма». Это написание букв, слов, которое является подготовительной, «рецепторной ступенью» в процессе становления письменной речи.

В процессе обучения грамоте процесс письма автоматизируется в ходе упражнений, и письмо становится навыком. Формирование навыка письменной речи представляет собой длительный, динамичный процесс, который состоит из усвоения знаний, приобретения умений изложения мыслей в письменной форме в результате многократного повторения.

3. Рассмотрено понятие фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи рассматривается как нарушение процессов произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем. Оно может наблюдаться у детей с разными нозологическими формами речевых нарушений, имеющих индивидуальные особенности развития.

А так же выделены распространённые ошибки у детей младшего школьного возраста, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, при письме: замены букв, пропуски гласных, пропуски согласных в их стечении, слияние слов на письме, отдельное написание частей одного слова, пропуски, наращивания или перестановки слогов, орфографические ошибки.

4. Нами также рассмотрено обучение грамоте, как особая ступень овладения первоначальными умениями письма и чтения. А так же обучение грамоте является одним из основных мест в общей системе преодоления фонетико-фонематической недостаточности у детей младшего школьного возраста. При обучении грамоте детей с ФФН, нами были отобраны для исследовательской работы, такие направления по коррекции письма, как развитие моторики обучающихся, коррекция дефектов звукопроизношения, овладение осознанными ощущениями от целенаправленных движений, развитие фонематического слуха обучающихся и формирование навыков фонематического восприятия.

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что изучением вопросов овладения готовностью письма занимались многие ученые. Процесс становления письменной речи – многоуровневый, сложный, требующий больших усилий не только от ребенка, но и от взрослых, помогающих усвоить ему этот важный процесс.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ**

2.1 Организация и методика изучения письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

С целью выявления особенностей проявлений нарушений письма у младших школьников с ФФН, нами был проведен констатирующий эксперимент. В экспериментальном исследовании принимали участие 5 обучающихся 1 класса с ФФН.

Исследование проводили с помощью методики О.Б. Иншаковой «Тест достижений» и Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной, которая включает изучение предпосылки письма и оценку письма, и чтения первоклассников.

Обследование было проведено в начале учебного года (конец сентября).

По методике Иншаковой мы изучали письменные умения младших школьников в начале обучения (методика представлена в Приложении 1).

О.Б. Иншакова – тест достижений. Для его проведения детям раздаются листы белой не линованной бумаги формата А4 и простые карандаши. Экспериментатор акцентирует внимание учеников на том, что тестовые задания могут быть как простыми, так и сложными. Если ребенок не может выполнить какое-то из заданий, то это задание разрешается пропустить и перейти к выполнению следующего.

Тест был направлен на изучение:

- самостоятельное написание своего имени и фамилии;

- количества самостоятельно воспроизведённых ребёнком букв алфавита;

- способности детей писать под диктовку печатные буквы;

- умения осуществлять перешифровку звуковых образов в графические образы на уровне слога и освоение правил обозначения твёрдости и мягкости согласной различными способами;

- способности проведения детьми анализа звучащих слов различной сложности, успешность осуществления операций перешифровки фонем в графемы, графем в кинемы при письме под диктовку;

- записывать под диктовку предложения;

- навыка списывания печатных слов;

- умения ребёнка правильно вставлять в слова пропущенные буквы.

- функции контроля, которая проявляется в способности находить и исправлять ошибки, допущенные в словах.

Эти задания ребёнок выполнял на листе белой нелинованной бумаге.

Предлагаемые задания позволяют изучить:

- зрительно-пространственные трудности (зеркальность, не нахождение начала рабочей строки и неиспользование её на письме, расположение на строке букв, колебания высоты и наклона букв);

- ошибки в написании (пропуски, повторы букв, смещения, вставки, перестановки);

- наличие макро- или микрогафии; присутствие гипер- или гипотонуса.

Вторым направлением исследования была методика Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной (Приложение 2), вариант для обучающихся 1 класса. Она состоит из трех серий, которые представлены в вариантах, несколько отличающихся для первоклассников и учащихся 2-3 классов.

Изучали:



- предпосылки письменной речи, с помощью проб;
- на оценку письма под диктовку (буквы, свое имя);
- на проверку навыков чтения.

1-я серия исследует предпосылки письменной речи.

Она включает по пять проб на языковой и звуко-буквенный анализ, предназначенных определить количество слов в предложении, слогов и звуков в слове и так далее.

2-я серия направлена на оценку письма. Первоклассники должны написать под диктовку буквы, свое имя и два слова (стол, ствол).

При анализе результатов учитывается количество ошибок и их типы.

3-я серия проверяет навыки чтения. Первоклассникам предлагается прочитать слова.

Обследование навыков письма у учащихся начальных классов осуществляется с помощью выполнения следующих видов письменных работ: слухового диктанта, списывания с печатного и рукописного текстов, и проводится в каждой возрастной группе не менее двух раз в год. Для обследования детей–первоклассников, только что поступивших в школу, используется специально разработанная методика, которую правильнее называть «тестом достижений». Обследование письма в конце первого года обучения и далее рекомендуется проводить фронтально, т. е. одновременно у всех учащихся в классе, или в небольших подгруппах детей, зачисленных на логопедический пункт. В этом случае экспериментальные условия будут одинаковыми для учащихся. Для обследования следует выбирать одно и то же время, например, первую половину дня.

Таким образом, методы и приемы позволяют изучить способности формирования навыка письма, механизмы нарушения, симптомы недостаточности.

## 2.2 Анализ состояния письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Экспериментальная работа направлена на изучение особенностей проявлений нарушений письма у детей младшего школьного возраста, с ФФН и осуществлялась на базе МБОУ «СОШ № 71 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие 5 детей младшего школьного возраста, имеющих логопедическое заключение: фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Исследование письменных умений младших школьников в начале обучения мы проводили по методике «Тест достижений» О. Б. Иншаковой.

Направления исследования:

1. Обследование самостоятельного написания своего имени и фамилии.
2. Обследование количества самостоятельно воспроизведённых ребёнком букв алфавита.
3. Обследование способности детей писать под диктовку печатные буквы, то есть осуществлять перешифровку звукового образа в графический образ на уровне буквы.
4. Обследование умения осуществлять перешифровку звуковых образов в графические образы на уровне слога и освоение правил обозначения твёрдости и мягкости согласной различными способами.
5. Обследование способности проведения детьми анализа звучащих слов различной сложности, успешность осуществления операций перешифровки фонем в графемы, графем в кинемы при письме под диктовку
6. Обследование умения записывать под диктовку предложения.
7. Обследование навыка списывания печатных слов.
8. Обследование умения ребёнка правильно вставлять в слова пропущенные буквы.

9. Обследование функции контроля, которая проявляется в способности находить и исправлять ошибки, допущенные в словах.

Анализ результатов обследования письменных умений младших школьников в начале обучения (1 направление).

Таблица 1 - Результаты обследования самостоятельного написания своего имени и фамилии и количества самостоятельно воспроизведённых ребёнком букв алфавита

Имя	Обследование		Проявления нарушений
	Написание своего имени и фамилии	количества воспроизведённых букв алфавита.	
Екатерина	9 баллов	11 баллов	фамилия и имя написаны фонетически правильно, допущено 2 ошибки Колебания высоты букв в строке. Микрография
Андрей	5 баллов	8 баллов	При написании имени и фамилии допущено 3 ошибки, имя написано с строчной буквы, пропуск согласных. Повторы букв написании алфавита, неадекватность и неточность воспроизведения графического образа буквы. Макрография
Мирон	6 баллов	10 баллов	При написании фамилии допущено 3 ошибки, имя написано с строчной буквы, но грамматически правильно. пропуск согласных Повторы букв написании алфавита, неадекватность и неточность воспроизведения графического образа буквы. Колебания высоты букв в строке. Микрография
Матвей	7 баллов	10 баллов	При написании имени допущено 3 ошибки, правильно написана только фамилия Повторы букв написании алфавита. Колебания высоты букв в строке. Макрография
Алена	5 баллов	10 баллов	При написании имени и фамилии допущено 3 ошибки, имя написано с строчной буквы. пропуск гласной и перестановка букв. Повторы букв написании алфавита. неадекватность и неточность воспроизведения графического образа буквы Колебания высоты букв в

			строке. Микрография
--	--	--	---------------------

Изучение написания имени и фамилии показало, что один ребенок (Екатерина) при написании имени и фамилии допустила 2 ошибки, но при этом, фамилия и имя написаны фонетически правильно.

Так же при написании имени и фамилии показало, что у 4 детей (Матвей, Андрей, Мирон, Алена) допущено 3 ошибки.

Раздельное написание имени и фамилии наблюдается у 3 детей (Екатерина, Матвей, Мирон).

У двоих детей выявлено написание имени с заглавной буквы (Матвей, Екатерина), следовательно, у 3 детей (Алена, Мирон, Андрей) – имя написано со строчной буквы.

Раздельное написание имени и фамилии выявлено у 3 детей (Матвей, Екатерина, Мирон). Правильно написано только имя у одного ребенка (Андрей). Правильно написана только фамилия у одного ребенка (Матвей). Пропущенные буквы при написании имени и фамилии наблюдается у 3 детей: пропуск согласных у 2 детей (Мирон, Андрей), пропуск гласной у 1 ребенка (Алена). Перестановок букв выявлена у 1 ребенка (Алена).

Выявлены зрительно-пространственные трудности: не использование рабочей строки у 1 ребенка (Андрей). Написание имени и фамилии не с начала рабочей строки у двоих детей (Алена, Андрей). Зеркальные ошибки при написании букв у одного ребенка (Андрей).

Изучение количества воспроизведённых букв алфавита показало, что все дети допускали ошибки при написании, не один испытуемый не воспроизвел все буквы (Матвей, Андрей, Мирон, Алена, Екатерина).

Повторов букв написанных ранее выявлено у четверых детей (Матвей, Андрей, Мирон, Алена).

Неверно изображённые буквы допустили: (неадекватность и неточность воспроизведения графического образа буквы) 3 ребенка (Андрей, Мирон, Алена).

Зрительно-пространственные трудности: У одного ребенка (Екатерина) выявлено написание с начала предполагаемой строки. У троих детей (Матвей, Мирон, Андрей) написание букв со значительным отступом от предполагаемого начала строки. У одного ребенка (Алена) выявлено написание букв с середины предполагаемой строки.

Удержание строки на письме: у всех детей (Матвей, Андрей, Мирон, Алена, Екатерина) выявлен уход строки вверх или вниз на 1 высоту строки, «пляшущая» строка, написание в столбик большинства букв;

Колебания высоты букв в строке: У четверых детей выявлены единичные случаи колебания букв по высоте в середине строки (Матвей, Мирон, Алена, Екатерина). У одного ребенка (Андрей) более половины букв в строке колеблются по высоте.

Колебания наклона букв в строке: У всех детей группы (Матвей, Андрей, Мирон, Алена, Екатерина) более половины букв имеют различный наклон, наклонены в левую сторону.

Макрография выявлена у 2 детей (Андрей, Матвей) – все буквы выше, чем среднее значение.

Микрография выявлена у троих детей (Мирон, Алена, Екатерина) – все буквы меньше, чем среднее значение.

Наличие гипертонуса выявлено у 1 ребенка (Андрей).

Изучение способности детей писать под диктовку печатные буквы показало, что повторы ранее написанных букв (трудности переключения при выполнении задания) были выявлены у троих детей (Мирон, Алена, Екатерина). Графически неверно изображённых букв (оптические ошибки,

неадекватность и неточность воспроизведения букв, смешения сходных букв) были выявлены у четверых детей (Матвей, Андрей, Мирон, Алена).

Ошибки звукового анализа и синтеза были диагностированы у троих детей (Матвей, Мирон, Алена): пропуски, вставки, перестановки букв.

Смешения звонких и глухих были диагностированы у двоих детей (Матвей, Андрей). Смешения твёрдых и мягких были диагностированы у троих детей (Матвей, Мирон, Алена), свистящих и шипящих у всех детей (Матвей, Андрей, Мирон, Алена, Екатерина), соноров, заднеязычных, аффрикат и их компонентов были диагностированы у всех детей (Матвей, Андрей, Мирон, Алена, Екатерина), и гласных букв у четверых детей (Матвей, Мирон, Алена, Екатерина).

Изучение умения осуществлять перешифровку звуковых образов в графические образы на уровне слога и освоение правил обозначения твёрдости и мягкости согласной различными способами показало, что повторы ранее написанных слогов выявлено у четверых детей (Мирон, Алена, Андрей, Матвей), ошибки воспроизведения графически сходных букв выявлено у четверых детей (Матвей, Андрей, Мирон, Алена).

Смешение кинетически сходных букв выявлено у троих детей (Матвей, Мирон, Алена). Ошибки звукового анализа и синтеза выявлены у одного ребенка (Алена).

Изучение способности проведения детьми анализа звучащих слов различной сложности, успешность осуществления операций перешифровки фонем в графемы, графем в кинемы при письме под диктовку показало, что повторы ранее написанных слов выявлено у двоих детей (Алена, Мирон).

Изучение умения записывать под диктовку предложения показало, что у всех детей были ошибки написания графически сходных букв, ошибки, связанных со звуковым анализом и синтезом, смешения.

Зрительно-пространственные трудности:

Нарушения удержания рабочей программы во время письма выявлено у троих детей (Андрей, Алена, Мирон).

Изучение навыка списывания печатных слов показало, что ошибки воспроизведения графически сходных букв выявлены у четверых детей (Матвей, Андрей, Мирон, Алена). Неверные обозначения мягкости согласных выявлено у всех детей (Матвей, Андрей, Мирон, Екатерина, Алена).

Изучение умения ребёнка правильно вставлять в слова пропущенные буквы показало, что зачёркивание букв выявлено у всех детей группы (Матвей, Андрей, Мирон, Екатерина, Алена).

Вставка дополнительных букв выявлена у четверых детей (Матвей, Екатерина, Мирон, Алена). Неверно вставление букв выявлено у всех детей группы (Матвей, Андрей, Мирон, Екатерина, Алена).

Изучение функции контроля, которая проявляется в способности находить и исправлять ошибки, допущенные в словах показали, что неправильные исправления, в результате которых получается несуществующее слово выявлены у четверых детей (Матвей, Андрей, Мирон, Алена).

Зрительно-пространственные трудности при выполнении заданий выявлены у троих детей (Алена, Мирон, Матвей).

Качественный анализ показал, что ошибки встречались у младших школьников во всех заданиях. Письмо под диктовку является более сложным видом письма, а поэтому ошибок дети допускают значительно больше.

Следующей методикой была проведена методика Ахутиной и Фотековой. И получены следующие результаты:

Таблица 2–Исследование навыков языкового анализа у детей младшего школьного возраста

Имя	Баллы	Проявления нарушений
-----	-------	----------------------

Мирон	12	Не смог подсчитать звуки, в слове из трех букв. Не смог подсчитать звуки, в слове из шести букв. Не смог определить третий слог в слове.
Алена	13	Не смогла подсчитать звуки, в слове из трех букв. Не смогла подсчитать звуки, в слове из шести букв. Не смогла определить третий слог в слове
Матвей	16	Не смог подсчитать звуки, в слове из трех букв. Не смог подсчитать звуки, в слове из шести букв. Не смог определить третий слог в слове
Андрей	21	Не смог подсчитать звуки, в слове из шести букв. Не смог определить третий слог в слове
Екатерина	23	Не смогла подсчитать звуки, в слове из шести букв.

Таким образом, по результатам исследования навыков языкового анализа у детей младшего школьного возраста получили следующие результаты:

С заданием «сколько слов в предложении» справились все дети, но Алене потребовалась стимулирующая помощь, А Матвей справился с заданием после самостоятельного исправления ошибки.

С определением второго слова в предложении справились трое детей (Матвей, Андрей, Екатерина). Алене и Мирону понадобилась стимулирующая помощь.

При подсчете звуков, в слове из трех букв, возникли трудности у всех детей группы, двое детей справились после стимулирующей помощи (Андрей, Екатерина). Трое детей после стимулирующей помощи дали неверные ответы (Матвей, Мирон, Алена).

При подсчете звуков, в слове из шести букв, возникли трудности у всех детей группы.двое детей справились после стимулирующей помощи (Андрей, Екатерина). Трое детей после стимулирующей помощи дали неверные ответы (Матвей, Мирон, Алена).



В определении третьего слога в слове справился только один ребенок (Екатерина).

Таблица 3 - Исследование навыка письма у детей младшего школьного возраста

Имя	Баллы	Проявления нарушений
Алена	10	При написании своего имени допустила ошибки. При написании букв К, З, Ц, Ч – допустила ошибки. Допустила ошибки при написании предложений.
Мирон	11	Допустил ошибки при написании предложений.
Матвей	15	При написании своего имени допустил ошибки. При написании букв Б, К, З – допустил ошибки.
Андрей	16	При написании своего имени допустил ошибки. При написании буквы Ц – допустил ошибку. Допустил ошибки при написании предложений.
Екатерина	17	Допустила ошибки при написании предложений.

Таким образом, по результатам исследования навыка письма у детей младшего школьного возраста получены следующие результаты: При написании своего имени допустили ошибки три ребенка (Андрей, Алена, Матвей). При написании букв: Б, К, З, Ц, Е, Ч – допустили ошибки трое детей (Мирон, Алена, Матвей). В словах: мама, стол, стул допустили ошибки трое детей (Мирон, Алена, Матвей).

В предложениях: У дома сосна. Паша ловит рыбу. Дети кормят ежа. Все дети группы допустили ошибки. (Андрей, Алена, Матвей, Екатерина, Мирон).

Таблица 4 - Исследование навыков чтения у детей младшего школьного возраста

Имя	Баллы	Проявления нарушений
Алена	23	Низкая скорость чтения – 5 слов. Побуквенное чтение. 8 ошибок на уровне слова, слога и буквы.

Мирон	24	Низкая скорость чтения – 7 слов. Побуквенное чтение. 7 ошибок на уровне слова, слога и буквы.
Матвей	26	Низкая скорость чтения – 7 слов. Послоговое чтение. Допущено 5 ошибок на уровне слога.
Андрей	32	Средняя скорость чтения – 10 слов. Послоговое чтение. Допущено 5 ошибок на уровне слова и слога.
Екатерина	30	Средняя скорость чтения – 14 слов. Послоговое чтение. Допущено 5 ошибок на уровне слова.

Таким образом, по результатам исследования навыков чтения у детей младшего школьного возраста получены следующие результаты:

У двоих детей (Екатерина, Андрей) диагностирована средняя скорость чтения, это 8-14 слов. У троих детей (Мирон, Матвей, Алена) диагностирована низкая скорость чтения, это 7 и менее слов.

Способ чтения у троих детей – послоговое чтение (Екатерина, Андрей, Матвей), у двоих – побуквенное чтение (Мирон, Алена).

У троих детей (Екатерина, Андрей, Матвей) при чтении допущено 5 ошибок на уровне слова или слога. 7 ошибок на уровне слова, слога буквы выявлены у Мирона.

8 ошибок на уровне слова, слога и буквы выявлено у Алены.

При подведении итогов, мы пришли к выводу, о том что у всех детей экспериментальной группы диагностирован III уровень успешности.

Обобщая результаты использования методики, можно сказать, что успешность третьего уровня свидетельствует о нетяжелом системном речевом дефекте либо о выраженной несформированности отдельных сторон речи.

Таким образом, в результате обследования письма дети с ФФН показали высокий процент нарушений письма, следовательно, для преодоления выявленных нарушений письма необходима логопедическая работа по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе обучения грамоте.

### 2.3 Содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе обучения грамоте

Полученные результаты констатирующего эксперимента показали, что у детей имеются трудности в овладении грамоте, поэтому мы определили необходимое проведение коррекционной работы. Нами было определено, что необходимо создавать специальные условия, т.е. придерживаться АООП НОО варианта 5.1.

Нами был составлен комплекс упражнений, направленных на коррекцию нарушений письма.

В основу данного комплекса вошли упражнения с учётом следующих принципов:

1. Патогенетический принцип (принцип учёта механизма данного нарушения).

2. Принцип учета зоны «ближайшего развития». Коррекционная работа по исправлению нарушений письма должна протекать постепенно.

3. Принцип системного подхода.

4. Принцип деятельностного подхода.

5. Принцип поэтапности.

Все упражнения были включены в логопедическую работу.

Этапы логопедической работы:

На первом этапе использовались такие упражнения: «Оса». «Два весёлых круга». «Упражнение сделай стол». «Есть игрушки у меня». «Крыша домика». «Камень, ножницы, бумага». «Цветок». «Улитка». «Кораблик». «Лучики солнца». «Пальчики отправились за грибами». «Пальчики». «Кто прибежал».

Данные упражнения были направлены на работу движения рук, подготовка пальчиков к работе.

На втором этапе включали в работу развитие зрительного восприятия, развитие зрительной памяти; развитие зрительного анализа и синтеза, формирование пространственного восприятия и представлений; развитие фонематического анализа и синтеза; развитие слогового анализа и синтеза; развитие операций языкового анализа и синтеза на уровне слова, предложения и текста;

Для развития зрительного восприятия мы выкладывали буквы, выполняли задания на развитие восприятия величины, развивали целостность восприятия, склеивали буквы, слоги, слова. Рассматривали части букв и дописывали их. Так же мы конструировали буквы из палочек, бумаги, пластилина. Определяли букву в неправильном положении. Формировали способности воспринимать целостные зрительные образы букв. Записывали буквы по памяти в тетрадь. Раскладывали буквы, цифры, фигуры в указанной последовательности по памяти, а при затруднении – по образцу.

Использовали следующие упражнения: «Великан и гном», «Буквенное лото», «Мастерская», «Чем отличается? Чем похожа?», «Найди отличия», «Забывчивый художник». «Конструирование букв», «Корректурная проба», «Выложи буквы», «прочитай цепочки букв», «Прятки».

Развитие зрительной памяти происходило путем запоминания последовательности расположения картинки восстановления первоначального их расположения. Так же читали и записывали буквы, на скорость. Раскладывали буквы в указанной последовательности по памяти. Искали заданные слова (буквы) в тексте.

Использованы следующие упражнения: «Чего не стало?», «Что изменилось?», «Шалунишка», «По порядку становись», «Поиск заданных слов (букв) в тексте».

Для развития зрительного анализа и синтеза мы вставляли пропущенные гласные, согласные буквы в слова. Составляли слова из букв, слогов, предложения из слов.

Использованы следующие упражнения: «Вставь букву в слова», «Составь слова из букв», «Составь предложения», «Составь слово из слогов», «Подбери слово».

Для формирования пространственного восприятия и представлений мы учили детей ориентироваться в схеме собственного тела, закрашивали клетки по устной инструкции педагога. Работали с буквами, которые необходимо собрать в слова, развивали ориентировку в пространстве листа бумаги, а так же шифровали буквы, при воспроизведении которых они совершали ошибки.

Использовали следующие упражнения: «Ориентировка в схеме собственного тела», «Разноцветные клеточки», «Пчелка», «Копирование точек», «Собери узор из кубиков», «Ориентировка в окружающем пространстве», «Ромб», «Шифровка».

Для развития фонематического анализа и синтеза мы выделяли звуки в словах, с помощью сигнальных карточек, выделяли из потока речи часто повторяющийся звук. Собирали слово из отдельных звуков, записывая их. Далее составляли слова из отдельных слогов.

Использовали следующие упражнения: «У кого хороший слух?», «Какой звук чаще всего слышим?», «Будь внимателен», «Буква-путешественница», «Путаница», «Назови правильное слово».

Для развития слогового анализа и синтеза слушали слова, и называли звуки и определяли количество слогов в слове. Учились синтезировать двух-трёхсложные слова, выкладывали цепочку слов по типу домино, воспроизводили по памяти «пирамиду» из слов с различным количеством букв. Разбивали слова на слоги.

Использовали следующие упражнения: «Сосчитай-ка», «какое слово получилась?», «Собери слово», «Цепочка», «Пирамида», «Встречу слово на дороге разобью его на слоги», «Наведём порядок», «Кто больше», «Подбери слово», «Составь слово».

Для развития операций языкового анализа и синтеза на уровне слова, предложения и текста мы находили сложные слова из списка слов, составляли из них предложения и записывали в тетрадь. Составляли распространённые предложения и соотносили их графическим схемам. Работали с текстами, вставляя пропущенные слова, отделяли слова друг от друга, определяли последовательность слов, находили предлоги (союзы) в предложении, закрепляли знания о написании предложений (первое слово в предложении пишется с заглавной буквы, в конце предложения ставится точка). Списывали текст, вставляя пробелы.

Использовали следующие упражнения: «Сложные слова в предложениях», «Составь графическую схему предложения», «Вставь пропущенные слова», «Улитка», «Кирпичная стена», «Списывание без пробелов», «Предлоги».

На заключительном этапе закрепляли полученные знания умения и навыки, а так же формировали у обучающихся умение переносить полученных знаний на другие варианты учебной деятельности.

Обучение грамоте – одно из основных мест в общей системе преодоления фонетико-фонематической недостаточности у детей младшего школьного возраста, поэтому данные упражнения будут эффективны на уроках обучения грамоте.

Роль данных упражнений – коррекция и устранение нарушений письма у младших школьников с ФФН. Полное описание упражнений представлены в Приложении 3.

Таким образом, в ходе экспериментальной работы поставленные задачи решены, цель достигнута.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МБОУ «СОШ № 71 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 5 обучающихся 1 класса с ФФН.

Исследование проводили с помощью методики О.Б. Иншаковой «Тест достижений» и Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной, которая включает изучение предпосылки письма и оценку письма, и чтения первоклассников. Обследование было проведено в начале учебного года (конец сентября).

По методике Иншаковой мы изучали письменные умения младших школьников в начале обучения и получили следующие результаты:

Качественный анализ показал, что ошибки встречались у младших школьников во всех заданиях. Письмо под диктовку является более сложным видом письма, а поэтому ошибок дети допускают значительно больше.

Преобладали такие ошибки как:

Повторы ранее написанных букв (трудности переключения при выполнении задания), графически неверно изображённые буквы.

Ошибки звукового анализа и синтеза–пропуски, вставки, перестановки букв. Смещения звонких и глухих. Смещения твёрдых и мягких, свистящих и шипящих, соноров, заднеязычных, аффрикат и их компонентов и гласных букв.

Ошибки воспроизведения графически сходных букв. Смещение кинетически сходных букв. Зрительно-пространственные трудности: нарушения удержания рабочей программы.

Вставка дополнительных букв, неправильные исправления, в результате которых получается несуществующее слово.

Следующей методикой была проведена методика Т.В. Ахутиной и Т.А. Фотековой (2 направление). И получены следующие результаты:



По результатам исследования навыков языкового анализа у детей младшего школьного возраста возникали ошибки с подсчетом количества слов в предложении, звуков, а так же при нахождении определенного по счету звука или слова. Всем детям была необходима стимулирующая помощь.

По результатам исследования навыка письма у детей младшего школьного возраста получены следующие результаты: дети допускали ошибки при написании своего имени, при написании букв, при написании предложений.

По результатам исследования навыков чтения у детей младшего школьного возраста получены следующие результаты: У двоих детей диагностирована средняя скорость чтения. У троих детей диагностирована низкая скорость чтения. Способ чтения у троих детей – послоговое чтение, у двоих – побуквенное чтение. У троих детей при чтении допущено 5 ошибок на уровне слога. 7-8 ошибок на уровне слога или буквы выявлены у двоих детей.

Таким образом, в результате обследования письма дети с ФФН показали высокий процент нарушений письма, следовательно, для преодоления выявленных нарушений письма необходима логопедическая работа по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе обучения грамоте.

Полученные результаты констатирующего эксперимента позволили определить основные направления коррекционной работы. Были установлены следующие направления:

Этапы логопедической работы:

1 этап – подготовительный.

2 этап – основной. На данном этапе ставились следующие задачи и

направления:

3 этап – заключительный. На данном этапе ставились следующие задачи и направления:

Описание направления работы на каждом этапе: подготовительный. На данном этапе ставились следующие задачи и направления:

- развитие моторики обучающихся;

2 этап – основной. На данном этапе ставились следующие задачи и направления:

- развитие зрительного восприятия
- развитие зрительной памяти
- развитие зрительного анализа и синтеза
- формирование пространственного восприятия и представлений.
- развитие фонематического анализа и синтеза.
- развитие слогового анализа и синтеза.
- развитие операций языкового анализа и синтеза на уровне слова,

предложения и текста.

3 этап – заключительный. На данном этапе ставились следующие задачи:

- закреплять полученные знания, умения и навыки;
- формировать у обучающихся умение переносить полученных знаний

на другие варианты учебной деятельности.

Обучение грамоте – одно из основных мест в общей системе преодоления фонетико-фонематической недостаточности у детей младшего школьного возраста.

Данный комплекс упражнений направлен коррекцию письменных нарушений у детей с ФФН.

Таким образом, в ходе экспериментальной работы поставленные задачи решены, цель достигнута.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе теоретического исследования проблемы особенностей письма у детей младшего школьного возраста рассмотрено понятие «письмо» в психолого-педагогической литературе.

Письмо – «это сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный анализаторы. Письмо тесно связано с устной речью, степенью ее развития. Оно основывается на умении различать звуки речи, вычленять их в потоке речи и соединять, правильно произносить» [15].

Процесс письма является психической деятельностью, которая реализуется благодаря совместной работе различных зон мозга, и имеет сложную психофизиологическую организацию. Структура письма, иерархия обеспечивающих его психических функций и процессов меняются по мере овладения письмом. Прежде чем пользоваться письменной речью как средством общения и обобщения, ребенок должен овладеть «техникой письма».

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи в логопедии рассматривается как нарушение процессов произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи может наблюдаться у детей с разными нозологическими формами речевых нарушений, имеющих индивидуальные особенности развития.

К числу типичных недостатков письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи относятся: замены букв, указывающие на незаконченность процесса дифференцировок соответствующих звуков, близких по акустическим или артикуляционным признакам, пропуски гласных, пропуски согласных в их стечении, слияние

слов на письме, раздельное написание частей одного слова, пропуски, наращения или перестановки слогов, орфографические ошибки.

Обучение грамоте – одно из основных мест в общей системе преодоления фонетико-фонематической недостаточности у детей младшего школьного возраста. В данной работе мы рассматриваем коррекцию письменных нарушений у младших школьников с ФФН, на уроках обучения грамоте.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МБОУ «СОШ № 71 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 5 обучающихся, 1 класса с ФФН.

Исследование проводили с помощью методики О.Б. Иншаковой «Тест достижений» и Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной, которая включает изучение предпосылки письма и оценку письма, и чтения первоклассников. Обследование было проведено в начале учебного года (конец сентября).

По методике Иншаковой мы изучали письменные умения младших школьников в начале обучения и получили следующие результаты:

Качественный анализ показал, что ошибки встречались у младших школьников во всех заданиях. Письмо под диктовку является более сложным видом письма, а поэтому ошибок дети допускают значительно больше.

Преобладали такие ошибки как:

Повторы ранее написанных букв, графически неверно изображённые буквы. Ошибки звукового анализа и синтеза – пропуски, вставки, перестановки букв. Смещения звонких и глухих, твёрдых и мягких, свистящих и шипящих, соноров, заднеязычных, аффрикат и их компонентов и гласных букв.

Ошибки воспроизведения графически сходных букв. Смещение кинетически сходных букв. Вставка дополнительных букв, неправильные исправления.

Следующей методикой была проведена методика Т.В. Ахутиной и Т.А. Фотековой (2 направление). И получены следующие результаты:

По результатам исследования навыков языкового анализа у детей младшего школьного возраста возникали ошибки с подсчетом количества слов в предложении, звуков, а так же при нахождении определенного по счету звука или слова. Всем детям была необходима стимулирующая помощь.

По результатам исследования навыка письма у детей младшего школьного возраста получены следующие результаты: дети допускали ошибки во всех заданиях данной серии: при написании своего имени, при написании букв, при написании предложений.

По результатам исследования навыков чтения у детей младшего школьного возраста получены следующие результаты: У двоих детей диагностирована средняя скорость чтения. У троих детей диагностирована низкая скорость чтения. Способ чтения у троих детей – послоговое чтение, у двоих – побуквенное чтение.

Таким образом, в результате обследования письма дети с ФФН показали высокий процент нарушений письма, следовательно, для преодоления выявленных нарушений письма необходима логопедическая работа по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе обучения грамоте.

Полученные результаты констатирующего эксперимента позволили определить основные направления коррекционной работы. Были установлены следующие направления.

Описание этапов и направлений работы: подготовительный. На данном этапе ставились следующие задачи и направления:

- развитие моторики обучающихся;

2 этап – основной. На данном этапе ставились следующие задачи и направления:

- развитие зрительного восприятия;
- развитие зрительной памяти;
- развитие зрительного анализа и синтеза;
- формирование пространственного восприятия и представлений;
- развитие фонематического анализа и синтеза;
- развитие слогового анализа и синтеза;
- развитие операций языкового анализа и синтеза на уровне слова,

предложения и текста.

3 этап – заключительный. На данном этапе ставились следующие задачи:

- закреплять полученные знания, умения и навыки;
- формировать у обучающихся умение переносить полученных знаний

на другие варианты учебной деятельности.

Принципы коррекционной работы:

1. Патогенетический принцип.
2. Принцип учета зоны «ближайшего развития».
3. Принцип системного подхода.
4. Принцип деятельностного подхода.
5. Принцип поэтапности.

Нами были подобраны упражнения, для преодоления нарушений письма младших школьников в ФФН. Данные упражнения выполняют следующие функции: развитие зрительного восприятия, развитие зрительного гнозиса, развитие зрительной памяти, развитие зрительного анализа и синтеза, формирование пространственного восприятия и представлений, развитие фонематического анализа и синтеза, развитие слогового анализа и синтеза, развитие операций языкового анализа и синтеза

на уровне слова, предложения и текста, закрепление полученных знаний, формирование умения переносить полученные знания на другие варианты учебной деятельности.

Таким образом, в ходе экспериментальной работы поставленные задачи решены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агаркова, Н.Г. Письмо. Графический навык. Каллиграфический почерк. Программа для начальной школы / Н.Г. Агаркова // Начальная школа. – Москва: 1995. – № 12. – С. 12–22.
2. Азова, О.А. Система логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников: Дис.... канд. пед. наук / О.А. Азова. – Москва: 2006. – 392 с.
3. Ананьев, Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б.Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР. – Москва: Издательство АПН РСФСР, 1955. – № 70. – С. 104–148.
4. Ананьев, Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – Москва: Издательство «Просвещение», 1964. – 304 с.
5. Ахутина, Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике трудностей обучения / Т.В. Ахутина // Хрестоматия по нейропсихологии / Под ред. Е.Д. Хомской. – Москва: Институт общегуманитарных исследований, МПСИ, 2004. – С. 779–783.
6. Белякова, Л.И. Особенности профиля латеральной организации (ПЛО) учащихся начальных классов массовой школы с зеркальными ошибками письма / Л.И. Белякова, О.Б. Иншакова, Н.Л. Немцова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. – Москва: МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – С. 21–35.
7. Буковцева, Н.И. Преодоление дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза у учащихся с интеллектуальной недостаточностью / Н.И. Буковцева: Дис.... канд. пед. наук. – Самара, 2001. – 202 с.



8. Бурлакова, М.К. Особенности нарушения чтения и письма при афазии у левшей / М.К. Бурлакова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции: Учебное пособие / Под общей редакцией О. Б. Иншаковой. – Москва: Издательство МПСИ, Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – С. 35–44.

9. Волоскова, Н.Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся начальных классов / Н.Н. Волоскова: Дис.... канд. пед. наук. – Москва: 1996. – 167 с.

10. Волоскова, Н.Н. Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся начальных классов / Н.Н. Волоскова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции: Учебное пособие / Под общей редакцией О. Б. Иншаковой. – Москва: Издательство МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – С. 193–199.

11. Гурьянов, Е.В. Психология обучения письму. Формирование графических навыков письма / Е.В. Гурьянов. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1959. – 264 с.

12. Евдокимова, Л.А. Предупреждение нарушений письменной речи у дошкольников с общим недоразвитием устной речи / Л.А. Евдокимова: Дис.... канд. пед. наук. – Москва: 2001. – 181 с.

13. Иншакова, О.Б. Изменение состояния устной речи у детей со стабильной и прогрессирующей дисграфией / О.Б. Иншакова, С.А. Овсянникова // Современное общество и специальное образование: Международная научная конференция. – Санкт-Петербург: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2007. – С. 169–173.

14. Иншакова, О.Б. Отражение зрительно-пространственных трудностей в письме первоклассников / О.Б. Иншакова, А.Н. Кричевец, Т.В. Ахутина // Ранняя диагностика, профилактика и коррекция нарушений письма и чтения. – Москва: МСГИ, 2006. – С. 44–49.

15. Каше, Г.А. Недостатки произношения звуков у учащихся массовой школы / Г.А. Каше // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / Под ред. Р.Е. Левиной. – Москва: Издательство «Просвещение», 1965 г. – С. 85–98.

16. Каше, Г.А. Обучение произношению и подготовка к обучению грамоте детей с недоразвитием речи / Г.А. Каше // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи (пути специального обучения) / Под ред. Р.Е. Левиной. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1961. – С. 20–58.

17. Корнев, А.Н. Методика оценки автоматизированности навыка письма / А.Н. Корнев // Проблемы патологии развития и распада речевой функции (материалы научно-практической конференции «Центральные механизмы речи», посвященной памяти проф. Н.Н. Трауготт) / под ред. М.Г. Храковской. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2001. – С. 54–59.

18. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Санкт-Петербург: Издательство «СОЮЗ», 2003. – 224 с.

19. Лалаева, Р.И. Дисграфия и дизорфография как расстройство формирования языковой способности у детей / Р.И. Лалаева // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы. – Москва: Издательство Московского социально-гуманитарного института, 2004. – С. 132–140.

20. Лалаева, Р.И. Нарушение письменной речи / Р.И. Лалаева // Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой. – Москва: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2004. – С. 459–498.

21. Лалаева, Р.И. Общефункциональные и специфические механизмы нарушений письма у детей / Р.И. Лалаева // Ребенок с нарушениями письма и чтения: образовательные траектории и возможности сопровождения.

Материалы III международной конференции Российской ассоциации дислексии / Под ред. Г.В. Чиркиной, М.Н. Русецкой. – Москва: Российская ассоциация дислексии; МГПУ, 2007. – С. 88–96.

22. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия. // Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. – Москва: Издательство «Академия», 2002. – С. 10–76.

23. Назарова, А.А. Роль изучения анамнестических сведений в комплексном изучении нарушений письма младших школьников / А.А. Назарова // Нарушения письма и чтения: теоретический и экспериментальный анализ / Под ред. О.Б. Иншаковой. – Москва: НИИ Школьных технологий, 2008. – С. 95–101.

24. 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. – Москва: Издательство «Просвещение», 1965. – С. 46–66.

25. Никашина, Н.А. Опыт преодоления недостатков произношения, чтения и письма у учащихся первых классов / Н.А. Никашина // Вопросы логопедии (недостатки речи, чтения и письма у учащихся младших классов) // Под ред. Р.Е. Левиной. – Москва: Издательство АПН РСФСР, 1959. – С. 135–206.

26. Парамонова, Л.Г. Динамика дисграфии у детей / Л.Г. Парамонова // Ребенок с нарушениями письма и чтения: образовательные траектории и возможности сопровождения: материалы III международной конференции Российской ассоциации дислексии / Под ред. Г.В. Чиркиной, М.Н. Русецкой. – Москва: Российская ассоциация дислексии, МГПУ, 2007. – С. 101–104.

27. Парамонова, Л.Г. К вопросу дисграфии у учащихся общеобразовательных школ / Л.Г. Парамонова // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы. – Москва: Изд-во МСГИ, 2004. – С. 180–187.

28. Российская, Е.Н. Формирование готовности к овладению самостоятельной письменной речью учащихся с тяжелыми нарушениями речи / Е.Н. Российская: Автореферат дис... канд. пед. наук. – Москва: 1999. – 22 с.

29. Савчук, О.В. Практика психологического сопровождения детей с трудностями в развитии письменной речи / О.В. Савчук, В.И. Нодельман // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. – Москва: «Прометей», МПГУ, 2005. – С. 302–307.

30. Садовникова, И.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений письма в системе начального обучения учащихся / И.Н. Садовникова: Автореферат дисс... канд. пед. наук. – Москва: 1979. – 20 с.

31. Семенова, О.А. Нейропсихологический анализ мозговой организации письма. Обзор литературных данных / О.А. Семенова // Новые исследования. Альманах. Возрастная физиологии – этапы развития. – Москва: Издательство «Вердана», 2003. – № 1 (4). – С. 115–137.

32. Токарева, О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / О. А. Токарева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – Т. 2. – С. 456–469.

33. Фотекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов / Т.А. Фотекова, Т. В. Ахутина. – Москва: АРКТИ, 2002. – 136с.

34. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т.А. Фотекова. – Москва: АРКТИ, 2000. – 56с.

35. Хватцев, М.Е. Алексия и дислексия / М.Е. Хватцев // Логопедия: Методическое наследие / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – Т. 4: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. – С. 67–111.

36. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. – Москва: МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

37. Чиркина, Г.В. Недостатки письма у детей с дефектами артикуляционного аппарата, пути их преодоления и предупреждения / Г.В. Чиркина: Автореферат дис.. канд. пед. наук. – Москва: 1967. – 18 с.

38. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы / А.В. Ястребова. – Москва: Просвещение, 1984. – 159с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

#### **«Тест обследования письма первоклассников в начале обучения»**

**Автор: О.Б. Иншакова.**

Тест даёт возможность изучить письменные умения бывших дошкольников. Для проведения теста обучающимся раздаются листы белой нелинованной бумаги формата А4. Логопед обращает внимание обучающихся на то, что предлагаемые задания могут быть простыми и сложными. Если ребёнок не может выполнить какое-либо задание, то задание можно пропустить и перейти к следующему.

**Задание 1.** Детям необходимо самостоятельно написать своё имя и фамилию.

На листе начерчена горизонтальная линия, которую дети могут использовать в качестве рабочей строки, но внимание первоклассников на присутствие данной строки специально не привлекается.

Детям раздаются протоколы обследования, которые необходимо положить вертикально. Обучающимся нужно найти и обвести кружочком цифру 1 и под этой цифрой написать своё имя и фамилию. Дети пишут так, как умеют.

**Задание 2.** Детям необходимо написать все печатные буквы, которые им известны.

В отличие от первого задания, в котором детям предлагалась горизонтальная линия, здесь рабочее поле совершенно свободно, без вспомогательных линий.

Дети находят цифру 2 и обводят её кружочком. Под цифрой 2 в свободном пространстве им необходимо записать все печатные буквы, которые известны.

**Задание 3.** Дети пишут печатные буквы под диктовку. Изучению подлежит умение ребёнка осуществлять перешифровку звукового образа в графический, т.е. букву.

Дети находят цифру 3 и обводят её кружочком. В свободном пространстве им необходимо записать те буквы, которые продиктует логопед. Логопедом диктуются следующие буквы: А, С, У, М, Т, Е, Ч, Ё, Щ, Ш, К, Ц, Г, Э, З. обращается внимание на то, если какая-либо буквы не знакома ребёнку, то он вместо неё ставит точку и пишет следующую продиктованную букву.

**Задание 4.** Дети пишут слоги под диктовку. Изучению подлежит умение детей осуществлять перешифровку звуковых образов в графические в слогах, а также возможно выявить уровень усвоения правил обозначения твёрдости и мягкости согласных.

Дети находят задание под цифрой 4 и записывают слоги под диктовку в свободном пространстве под цифрой 4. Логопедом диктуются следующие слоги: ЛЁ, БЯ, ЗЕ, ИНТ, ТАРЬ, ТЪЕ. Обращается внимание на то, если какой-либо слог написать не получается, тогда нужно поставить вместо него точку и продолжить писать следующий слог.

**Задание 5.** Дети записывают слова под диктовку печатными буквами. Изучению подлежит способность детей провести анализ звучащих слов, сложность которых различна, умение осуществлять перешифровку фонем в графемы.

Дети находят задание под цифрой 5 и под ней записывают печатными буквами слова, которые диктуются чётко, с проговариванием всех звуков. Диктовке подлежат такие слова, как *кот, шит, юля, ели, дом, день, стул, куст, тёрка, печка, ослики, игрушка*. Обращается внимание на то, если какое-либо слово ребёнок не может написать, тогда вместо него ставится чёрточка и работа продолжается дальше.

**Задание 6.** Дети записывают предложение под диктовку.

Первоклассники находят цифру 6 и обводят её кружочком. Затем обучающиеся внимательно слушают первое предложение: Катя мыла руки. Затем записывают его под диктовку в свободном пространстве под цифрой 6. Далее они прослушивают второе предложение: У дома лужи. И точно также записывают под диктовку. Внимание детей обращается на то, если запись предложения невозможна, тогда вместо него необходимо провести черту.

**Задание 7.** Дети списывают печатные слова.

Первоклассники находят цифру 7 и обводят её кружочком. Далее читают следующие слова: ДЫМ, БОР, ВАТА, РОЗА, ЁЛКИ, ЗОНТ, ЩЕПКА, ФОРМА,

МАЙКИ, ДОМИКИ. После прочтения этих слов, приступают к их списыванию печатными буквами.

**Задание 8.** Дети должны вставить в слова пропущенные буквы.

Обучающихся просят найти задание под цифрой 8. Далее дети внимательно рассматривают слова, в которых пропущена буква. После прочтения слов, вместо точки, которая обозначает пропущенную букву, ребёнок вставляет необходимую букву. Таким образом, должно получиться знакомое ему слово. Обращается внимание на то, что зачёркивать имеющиеся или дописывать другие буквы нельзя.

**Задание 9.** Дети находят и исправляют ошибки, которые допущены в словах.

Обучающиеся находят задание под цифрой 9. В этом задании написаны слова с ошибками. Первоначально слова читаются педагогом, а дети слушают внимательно. Далее дети приступают к исправлению ошибок в каждом слове, зачеркивая не правильно написанную букву и надписывают над ней нужную. Работа проводится со следующими словами: НЫС, ДЭМ, МОСКА, НУКА, БУВКА, ДЕМИ, ФТОЛ, ДЕЙКА, ВАБОТА, ФКОЛА.



Оценивание производится по определённым критериям в каждом задании. За каждое выполненное задание начисляются баллы. Затем производится комплексная оценка выполнения теста в целом.

Баллы, которые начислены обучающемуся за продуктивность выполнения каждого задания складываются. Таким образом, определяется правильность выполнения теста в целом. Аналогично начисляются баллы за допущенные ошибки. Одна ошибка – это 1 балл. Баллы суммируются. По остальным критериям баллы начисляются точно также.

**Задание 1.** Оценивание осуществляется по следующим критериям:

*1) Правильность выполнения (продуктивность)*

15 баллов – имя и фамилия записаны без ошибок (отсутствие заглавных букв не считается)

10 баллов – в имени и фамилии не более 3 ошибок, фамилия и имя написаны фонетически правильно (Иваноф - Иванов)

5 баллов – в имени и фамилии не более 3-х ошибок, правильно написана только фамилия или имя;

0 баллов – не написано ничего, написано с большим количеством ошибок. К полученному результату дополнительно начисляются по 1 баллу за:

написание с заглавной буквы имени; написание с заглавной буквы фамилии; раздельное написание имени и фамилии.

*2) Количество и характер ошибок.*

Подсчитывается количество:

а) пропущенных букв: согласных, гласных, знаков Ъ, Ь; вставок лишних букв, перестановок букв;

б) смещений гласных и согласных;

в) оптических, кинетических, нарушений передачи графического образа букв (неадекватность и неточность).

3) *Зрительно-пространственные трудности*: не использование рабочей строки, написание имени и фамилии не с начала рабочей строки, зеркальные ошибки при написании букв.

**Задание 2.** Оценивание осуществляется по следующим критериям:

1) *Продуктивность выполнения (число букв, которые написаны правильно).*

Нужно посчитать общее количество согласных, гласных, дополнительных знаков (Ъ, Ъ) написанных правильно. Любые ошибки, которые допущены детьми при выполнении данного задания, не учитываются.

2) *Ошибки написании ябукв.*

Вычисляется количество:

а) повторов букв написанных ранее (трудности переключения при выполнении задания);

б) неверно изображённых букв: неадекватность и неточность воспроизведения графического образа буквы.

3) *Зрительно-пространственные трудности.*

а) *Нахождение начала строки (здесь и далее оцениваются по выполнению первой строки).*

3 балла – написание с начала предполагаемой строки;

2 балла – написание букв со значительным отступом от предполагаемого начала строки;

1 балл – написание букв с середины предполагаемой строки; 0 баллов – буквы расположены хаотично.

*Удержание строки на письме:*

3 балла – удержание строки;

2 балла – уход букв на верхнюю или нижнюю линию строки, возврат в рамки в конце строки, написание в столбик по 2-3 буквы;

1 балл – уход строки вверх или вниз на 1 высоту строки, «пляшущая» строка, написание в столбик большинства букв;

0 баллов – уход строки на 2 и более высоты строки или вниз, написание хаотичное.

*Колебания высоты букв в строке:*

3 балла – все буквы имеют одинаковую высоту;

2 балла – единичные случаи колебания букв по высоте в середине строки; 1 балл – более половины букв в строке колеблются по высоте;

0 баллов – все или преобладающее большинство букв в строке разной высоты.

*Колебания наклона букв в строке:*

3 балла – все буквы написаны ровно или с одинаковым наклоном;

2 балла – единичные буквы имеют различный или левосторонний наклон; 1 балл – более половины букв имеют различный наклон, наклонены в левую сторону;

0 баллов – все или преобладающее большинство букв в строке имеют разный наклон;

*б) Зеркальность «право-лево» при написании букв.*

*4. Нарушения удержания рабочей программы во время письма.*

Подсчитывается количество переходов с печатных букв на письменные.

*5. Склонность к макро- или микрографии (в данном задании и остальных определяется исходя из того, что средняя высота печатных букв обучающихся равна 8 мм):*

*а) макрография*

3 балла – все буквы выше или увеличиваются к концу строки в 1,5 раза;  
2 балла – все буквы выше или увеличиваются к концу строки в 2 раза; 1 балл – все буквы выше или увеличиваются к концу строки в 2,5 раза. а) микрография

3 балла – все буквы меньше или уменьшаются к концу строки в 1,5 раза; 2 балла – все буквы меньше или уменьшаются к концу строки в 2 раза; 1 балл – все буквы меньше или уменьшаются к концу строки в 2,5 раза.

*3. Наличие гипер- или гипотонуса (в данном задании и других):*

а) гипертонус: 1 балл – отсутствует; 0 баллов – отсутствует; б) гипотонус: 1 балл – отсутствует; 0 баллов – присутствует.

Отдельно выписываются буквы, самостоятельно не написанные ребёнком. Уточняются неизвестные ребёнку согласные, гласные, и Ъ, Ь.

**Задание 3.** Оценивание осуществляется по следующим критериям:

*1. Продуктивность выполнения.*

Подсчитывается количество правильно написанных под диктовку гласных и согласных букв. Ошибки любого порядка не входят.

*2. Ошибки написания букв.*

Подсчитывается число:

а) повторов ранее написанных букв (трудности переключения при выполнении задания);

б) графически неверно изображённых букв (оптические ошибки, неадекватность и неточность воспроизведения букв, смешения сходных букв);

в) ошибок звукового анализа и синтеза: пропусков, вставок, перестановок букв;

г) смешений (звонких и глухих, твёрдых и мягких, свистящих и шипящих, соноров, заднеязычных, аффрикат и их компонентов, согласных сходных по способу и месту образования, гласных букв).

### *3. Зрительно-пространственные трудности.*

**Задание 4.** Оценивание осуществляется по следующим критериям:

*1) Продуктивность выполнения.*

Подсчитывается общее количество слогов написанных правильно. В продуктивность не входят ошибки любого порядка.

К общему результату дополнительно начисляется по 1 баллу за каждый слог, который написан отдельно.

*2) Ошибки написания слогов.*

Вычисляется количество:

- повторов ранее написанных слогов;
- ошибок воспроизведения графически сходных букв (оптические ошибки, смещения кинетически сходных букв, неадекватность или неточность воспроизведения графического образа буквы);
- ошибок звукового анализа и синтеза (пропусков, вставок, перестановок слогов, букв в слог);
- смешений (звонких и глухих, твёрдых и мягких, свистящих и шипящих, соноров, заднеязычных, аффрикат и их компонентов, согласных сходных по способу и месту образования, гласных букв);
- ошибочных обозначений мягкости согласных букв гласными буквами 2-ряда (Я, Е, Ё, Ю, И) и с помощью Ъ (замена гласных букв 2-ряда на Ъ, гласных букв 2-ряда на Ъ+ гласная, пропуск Ъ, замена гласных букв 2-ряда на Й или Й+ гласная, замена разделительного Ъ на Й)

### *3) Зрительно-пространственные трудности.*

**Задание 5.** Оценивание осуществляется по следующим критериям:

*1) Продуктивность выполнения.*

Подсчитывается общее количество слов написанных правильно. Любые ошибки, которые допущены детьми, в продуктивность не входят.

К полученному результату дополнительно начисляется по 1 баллу за каждое слово, которое написано отдельно.

2) *Ошибки написания слов.*

Вычисляется количество:

- повторов ранее написанных слов;
- ошибок воспроизведения графически сходных букв (оптические ошибки, смещения кинетически сходных букв, неадекватность или неточность воспроизведения графического образа буквы);
- ошибок звукового анализа и синтеза (пропусков, вставок, перестановок слов, слогов, букв в слове);
- смешений (звонких и глухих, твёрдых и мягких, свистящих и шипящих, соноров, заднеязычных, аффрикат и их компонентов, согласных сходных по способу и месту образования, гласных букв);
- ошибочных обозначений мягкости согласных букв гласными буквами 2 ряда (Я, Е, Ё, Ю, И) и с помощью Ь (замена гласных букв 2 ряда на Ь, гласных букв 2 ряда на Ь+ гласная, пропуск Ь, замена гласных букв 2 ряда на Й или Й+ гласная, замена разделительного Ь на Й)

3) *Зрительно-пространственные трудности.*

**Задание 6.** Оценивание осуществляется по следующим критериям:

1) *Продуктивность выполнения.*

Подсчитывается число предложений, которые написаны правильно и слова, написанные верно в двух предложениях.

К общему количеству баллов дополнительно начисляется по 1 баллу за каждое слово, которое написано отдельно, а также за написание заглавной буквы и точки в каждом предложении.

Любые ошибки, которые допущены в словах и предложениях, в продуктивность не включаются.

2) *Ошибки в написании предложений.*

Подсчитывается число:

- повторов слов, которые написаны ранее;
- ошибок написания графически сходных букв;
- ошибок, связанных со звуковым анализом и синтезом;
- смешений;

3) *Зрительно-пространственные трудности.*

4) *Нарушения удержания рабочей программы во время письма.*

Подсчитывается число переходов при написании слогов с печатных букв на письменные буквы.

**Задание 7.** Оценивание осуществляется по следующим критериям:

1) *Продуктивность выполнения.*

Подсчитывается общее количество слов, которые списаны правильно.

Любые ошибки, которые допущены детьми, не учитываются.

2) *Ошибки написания слов.*

Подсчитывается число:

- ошибок воспроизведения графически сходных букв (оптические ошибки, смешения кинетически сходных букв, неадекватность или неточность воспроизведения графического образа буквы); пропусков согласных и гласных букв;

- вставок согласных и гласных букв;
- перестановок букв, реверсивное написание слов;
- смешений по акустико-артикуляционному сходству;
- неверных обозначений мягкости согласных.

3) *Зрительно-пространственные трудности.*

4) *Нарушения удержания рабочей программы во время письма.*

Подсчитывается количество переходов при написании слогов с печатных букв на письменные буквы.

**Задание 8.** Оценивание осуществляется по следующим критериям:

1) *Продуктивность выполнения.*

Подсчитывается общее количество слов с правильно вставленными буквами. Любые ошибки, которые допущены детьми, не входят в продуктивность.

2) *Ошибки написания слов.*

- зачёркивание букв;
- вставка дополнительных букв;
- вставок согласных и гласных букв;
- неверно вставленная буква.

3) *Зрительно-пространственные трудности.*

4) *Нарушения удержания рабочей программы во время письма.*

Подсчитывается количество переходов при написании слогов с печатных букв на письменные буквы.

**Задание 9.** Оценивание осуществляется по следующим критериям:

1) *Продуктивность выполнения.*

Подсчитывается общее количество слов с правильно внесёнными исправлениями. Любые ошибки, которые допускают дети, не входят в продуктивность.

2) *Ошибки написания слов.*

Вычисляется количество:

- неправильных исправлений, в результате которых получается несуществующее слово;
- использований в одном слове двух способов одновременно (исправление одной буквы вместе с зачёркиванием другой в этом же слове).

3) *Зрительно-пространственные трудности(зеркальность).*

4) *Нарушения удержания рабочей программы во время письма.*

Подсчитывается количество переходов при написании слогов с печатных букв на письменные буквы.



Правильными считаются исправления слов: путём замены неверной буквы на верную (лука - **ру**ка), путём зачёркивания лишней буквы в слове (лука -**л**ук).

## Приложение 2

Тестовая методика экспресс-диагностики письменной речи младших школьников (по Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной)

ФИ \_\_\_\_\_ класс \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Серия 1. Исследование навыков языкового анализа. (макс. – 30 б)

1. Исследование навыков языкового анализа (макс. – 15 б)

Инструкция: Отвечай на мои вопросы.

Предъявление	Ответы ( н/к года)		Баллы	
Сколько слов в предложении «Около дома росла береза»? Какое второе слово в этом предложении? Сколько слогов в слове «рак»? Сколько слогов в слове «машина»? Какой третий слог в слове «машина»?	_____	_____		
	_____	_____		
	_____	_____		

1. Исследование навыков звукового анализа (макс. – 15 б)

Инструкция: Отвечай на мои вопросы.

Предъявление	Ответы		Баллы	
Сколько звуков в слове «рак»? Сколько звуков в слове «шапка»? Какой первый звук в слове «шапка»? Какой третий звук в слове «школа»? Какой звук после «Ш» в слове «школа»?	_____	_____		
	_____	_____		
	_____	_____		

ИТОГО в 1 серии: баллов

**Серия 2. Исследование навыков письма. (макс. – 45 б)**

Инструкция для 1 класса: Напиши, пожалуйста:

	Ошибки		Баллы
Свое имя; Буквы: Б, К, З, Ц, Е, Ч Слова: мама, стол, стул Предложения: У дома сосна. Паша ловит рыбу. Дети кормят ежа.			

ИТОГО во 2 серии: баллов

**Серия 3. Исследование навыков чтения. (макс. – 45 б)**

Инструкция для 1 класса: Прочитай слова, предложения:

Речевой материал (начало/ середина года)	Скорость чтения		Способ чтения		Правильность чт.	
Мак, флаг, нож, голубика, пила, сток, юг, плащ, юла, крик, курица, блеск, дерево, класс, собака, ванна, сапоги, диван, йод, забор, индюк.						
Наташа купила арбуз. Она любит арбузы. Медведь спит всю зиму. Голодный волк ходит по лесу.						

ИТОГО в 3 серии: баллов ИТОГО в 1-3 серии: баллов (макс. – 120 б)

**Серия 1. Исследование навыков языкового анализа. (макс. – 30 б)**

Исследование навыков языкового анализа (макс. – 15б)

Инструкция: Отвечай на мои вопросы.

Предъявление	Ответы ( н/к года)		Баллы	
Сколько слов в предложении «Около дома росла береза»? Какое второе слово в этом предложении?	_____	_____		
Сколько слогов в слове «рак»? Сколько слогов в слове «машина»? Какой третий слог в слове «машина»?	_____	_____		
	_____	_____		

Исследование навыков звукового анализа (макс. – 15 б)

Инструкция: Отвечай на мои вопросы.

Предъявление	Ответы		Баллы	
Сколько звуков в слове «рак»? Сколько звуков в слове «шапка»? Какой первый звук в слове «шапка»? Какой третий звук в слове «школа»?	_____	_____		
Какой звук после «Ш» в слове «школа»?	_____	_____		
	_____	_____		

ИТОГО в 1 серии: баллов

**Серия 2. Исследование навыков письма. (макс. – 45 б)**

Инструкция для 1 класса: Напиши, пожалуйста, под диктовку:

	Ошибки		Баллы	
Текст. Книга. Юра живет у деда. Дедушка подарил внуку книгу. Юра знает все буквы. Он читает стихи.				

ИТОГО во 2 серии: баллов

**Серия 3. Исследование навыков чтения. (макс. – 45 б)**

Инструкция для 1 класса: Прочитай слова, предложения:

Речевой материал (конец года)	Скорость чтения		Способ чтения		Правильность чтения	
Лев и мышь.						

ИТОГО в 3 серии: баллов ИТОГО в 1-3 серии: баллов (макс. – 120 б)

## Приложение 2

Исследование особенностей письменной речи (по Т.А. Фотековой, Т. Ахутиной)

### Критерии оценивания

Серия 1. Исследование навыков языкового анализа. (макс. – 30 б)

3 – правильный ответ;

2 – самокоррекция;

1 – правильный ответ после стимулирующей помощи;

0 – неправильный ответ после стимулирующей помощи.

Серия 2. Исследование навыков письма. (макс. – 45 б)

1 класс:

45 – не более 1 ошибки в написании или незнание одной буквы; 30 – незнание 2-3 букв или их неточное написание;

15 – не более 4 ошибок дисграфического характера или до 5 иных ошибок;

0 – более 4 дисграфических ошибок или более 5 других, отсутствие навыка письма.

Таблица 2.1 – Исследование навыков чтения. (макс. – 45 б)

	Способ чтения	Правильность чтения
15- высокая скорость 15 и более слов в минуту 10 – средняя скорость 8-14 слов 5 - низкая скорость 7 и мене слов 0 –отсутствие навыка чтения	15 – целыми словами 10 – послоговое чтение 5 – побуквенное чтение 0 - отсутствие навыка чтения	15- не более 3 ошибок с самокоррекцией 10-не более 6 ошибок на уровне слова или слога 5 – до 10 ошибок на уровне слова, слога или буквы 0 –множественные ошибки, отсутствие навыка чтения

IV уровень - 100-80%;

III уровень - 79,9-65%;

II уровень - 64,9-45%;

I уровень - 44,95% и ниже.

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

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

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

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

### Приложение 3

Пальчиковые игры для развития мелкой моторики (по Р.И. Лалаевой и Е.А. Пожиленко)

«Оса».

Описание игры: обучающимся предлагается сжать в кулак правую и поднять её вверх, после дается команда выпрямить указательный палец поднять правую руку, сжатую в кулак, а затем выпрямить указательный и делать им вращательные движения, по такой же аналогии проводится работа с левой рукой, затем можно выполнять упражнение правой и левой рукой одновременно.

«Делаем козу».

Описание упражнения: обучающимся ставится задача выпрямить указательный палец и мизинец поочередно на правой и левой руке, а затем ребятам предлагается сделать эту позу на двух руках одновременно.

«Два весёлых круга».

Описание упражнения: обучающимся ставится задача сделать два небольших круга с помощью соединения большого и указательного пальца одновременно на правой и левой руке, а после детям ставится задача соединить два образованных круга.

«Упражнение сделай стол».

Описание упражнения: обучающимся ставится задача сжать в кулак правую руку, а левую руку необходимо класть на кулак горизонтально, таким образом получается стол, затем можно сделать такое же упражнение, но поменяв положение для каждой руки.

«Есть игрушки у меня».

Описание игры:

Есть игрушки у меня (дети хлопают в ладоши),

С тобой ими поделюсь я,  
Самолёт и два коня,  
Три оловянных солдатика,  
Две машины трактор есть,  
Самосвал, в него мы можем сесть! (при перечислении каждой игрушки дети загибают пальцы на правой и левой руке).

«Крыша домика».

Описание упражнения: ребятам предлагается подушечки пальцев правой руки соединить с подушечками пальцев левой руки, таким образом получается построить крышу.

«Камень, ножницы, бумага».

Описание упражнения: обучающимся поочередно предлагается выполнять три различные позы: камень - руки сжаты в кулак, бумага - полностью выпрямить ладонь, ножницы - указательный и средний палец выпрямлены, а остальные пальцы сжаты.

«Цветок».

Описание игры: обучающимся предлагается прижать ладони правой и левой руки друг к другу, а пальцы рук отвести друг от друга на небольшое расстояние, таким образом получается подобие цветка.

«Улитка».

Описание упражнения: рука кладется на стол ладонью вниз, при этом указательный и средний палец разгибаются и сгибаются

«Кораблик».

Описание упражнения: детям предлагается сомкнуть обе ладони, а сверху немного их раскрыть

«Лучики солнца».

Описание упражнения: обучающимся предлагается скрестить свои руки на уровне груди и максимально широко расставить свои пальцы.



Упражнения для развития произвольной моторики пальцев рук, сопровождающиеся стихотворениями (по Р.И. Лалаевой и Е.А. Пожиленко)

«Пальчики отправились за грибами».

Описание: обучающиеся перед собой держат левую, а потом правую руку ладонью к себе.

Раз, два, три, четыре, пять,

Наши пальчики пошли гулять.

Мизинчик наш грибок нашел.

Безымянный чистить стал.

Средний пальчик резать стал.

Указательный по жарил.

Этот пальчик всё съел, потому и потолстел.

«Пальчики».

Описание пальчиковой игры: ребята поднимают левую руку ладонью к себе, а правой рукой загибают пальцы.

Этот пальчик засыпает. (дети загибают мизинец.)

Этот пальчик уже зевает. (дети загибают безымянный палец.)

Средний пальчик отдохнул. (дети загибают средний палец.)

Указательный уснул. (дети загибают указательный палец.)

А большой уж крепко спит. (дети загибают большой палец.)

Ночка тихая пройдёт

Солнышко раннее взойдёт,

Кошки будут умываться,

Детки будут просыпаться,

Птички будут прилетать

А пальчики вставать! (В этот момент ребята выпрямляют пальцы рук.)

Затем всё повторяется, только с загибанием пальцев на правой руке.

«Кто прибежал».

Описание пальчиковой игры: ребята складывают свои пальцы на правой и левой руке.

Кто прибежал? (Дети в быстром темпе хлопают подушечками больших пальцев.)

Это мы, мы, мы! (Подушечки больших пальцев прижимаются друг к другу, а в этот момент подушечки других пальцев синхронно хлопают в быстром темпе)

Петя, это ты? (Хлопают подушечками больших пальцев)

Витя, Да, да, да! (Дети хлопают подушечками указательных пальцев.)

Маша, Маша, это ты? (Ребята хлопают подушечками больших пальцев.)

Да, да, да! (Хлопки подушечками средних пальцев.)

Катя, это ты? (Хлопки подушечками больших пальцев.)

Да, да, да! (Хлопки подушечками безымянных пальцев.)

Света, это ты? (Дети хлопают подушечками больших пальцев.)

Да, да, да! (Ребята хлопают подушечками мизинцев.)

Все мы вместе, да, да, да! (Дети делают хлопки всеми подушечками пальцев одновременно.)

1. Упражнения на развитие зрительного восприятия

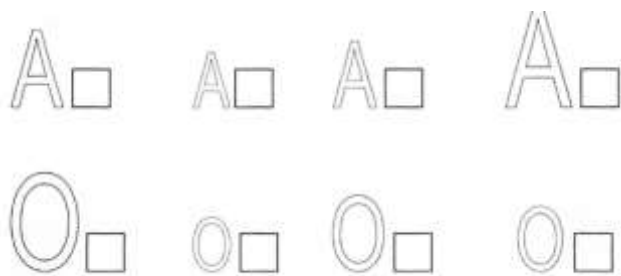
«Великан и гном»

Цель: развитие восприятия величины.

Инструкция: выберите для великана карточки с изображением больших предметов, а для гномика – маленьких предметов;



Б) расставьте буквы по величине от самой низкой до самой высокой (проставь в квадратах справа от букв цифры от 1 до 4)



«Буквенное лото»

Цель: развитие целостности восприятия.

Оборудование: полоски с буквами на каждого ребенка, карточка с буквой для ведущего.

Инструкция: найдите предложенную ведущим букву у себя на карточке, если есть такая буква, то необходимо закрыть её кружочком. Игра заканчивается тогда, когда у ребенка будет закрыта вся полоска с буквами.



«Мастерская»

Цель: развитие целостности восприятия.

Инструкция: «склейте» вазу картинку на которой изображены буквы, слоги, слова.



«Чем отличается? Чем похожи?»

Цель: развитие избирательности восприятия.

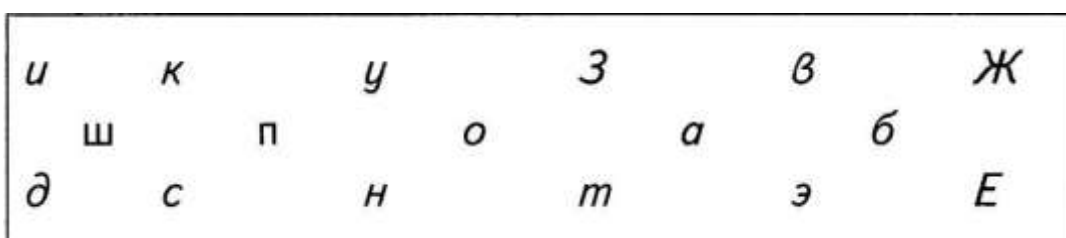
Инструкция: расскажите, чем отличаются треугольник от квадрата, круг от овала и т.д.



А)

Б) назовите пары букв, сходные по начертанию

А - Д    П - Н    Б - В  
 Э - С    К - И    В - Ф  
 Д - Т    П - Т    Ш - Ц  
 О - Ю    Ц - Ш    И - Ы



«Найди отличия»

Цель: развитие избирательности восприятия.

Оборудование: две сюжетные картинки с 10 отличиями.

Инструкция: найдите отличия в картинках.

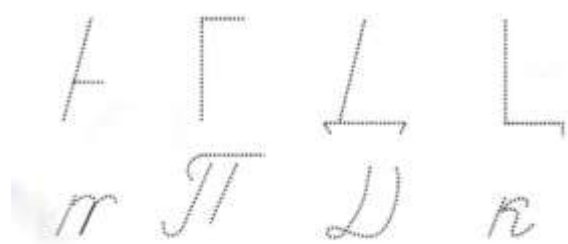
«Забывчивый художник»

Цель: развитие зрительного восприятия и узнавания предметов.

Инструкция: дорисуйте «забытые» художником части предмета, буквы.



а)



б) рассмотрите, и допиши буквы, назови их.

в) выделите предметные изображения (буквы), наложенные друг на друга



## 2. Упражнения на развитие зрительного гнозиса

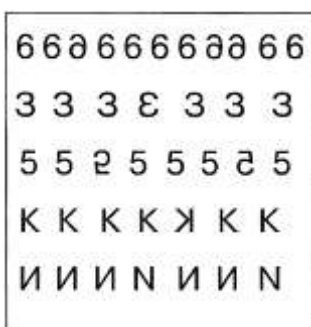
### «Конструирование букв»

Цель: формирование навыков зрительного анализа и синтеза, развитие произвольного внимания.

А) Инструкция: сконструируйте буквы из палочек, бумаги, пластилина и т.д.



Б) Инструкция: »Определите букву в неправильном положении»



«Корректирующая проба»

Цель: формирование способности воспринимать целостные зрительные образы букв, развитие зрительной памяти.

Инструкция: в течение 3-5 минут в любом тексте (кроме газетного), необходимо зачеркнуть заданные буквы. Сначала одну букву, далее можно усложнить задание (например, букву «а» зачеркнуть, а букву «о» обвести).

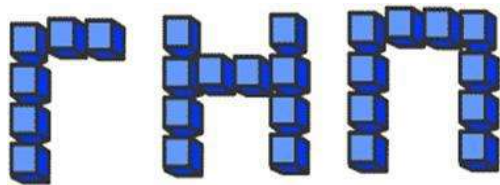
Корректирующая проба

СХАВСХЕВИХНАИСНХВХВКСНАИСВХВХЕНАИСНЕВХАК  
ВНХИВСНАВСАВСНАЕКЕАХВКЕСВСНАИСАИСНАВХНВК  
НХИСХВХЕКВХРВХЕИСНЕИНАИЕНКХКИКХЕКВИСВХИ  
ХАКВНСАИСВЕКВХНАИСНХЕКХИСНАКСКВХКВНАВСН  
ИСНАИХАЕХКИСНАИКХЕХЕИСНАХКЕКХВИСННАИХВИКХ  
СНАИСВНХХВАИСНАХЕКЕХСНАКСВЕЕВЕАИСНАСНКИВ  
КХКЕКНВИСНХХВЕХСНАИСКЕСИКНАЕСНХХКВИХКАКС

«Выложи буквы»

Цель: развитие зрительного восприятия, зрительного гнозиса, расширение объема кратковременной зрительной памяти, развитие умения воспроизведения графических объектов по памяти.

Инструкция: запомните буквы, и выложи их из кубиков.



Конечно, так можно выкладывать не все буквы, а только те, которые не содержат круглых или полукруглых элементов. Например: Е, Ё, Н, Г, Т, Ш, Ц, Щ, Ч, М, У, И.

«Прочитай цепочки букв»

Цель: развитие зрительного гнозиса.

Оборудование: карточки с цепочками букв, слогов, слов.

Инструкция: прочитайте цепочки букв, слогов, слов.

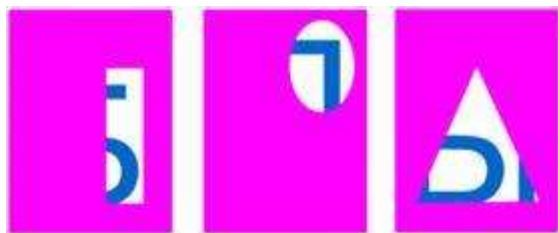
<i>А-Л-Д</i>	<i>В-Б-ь-Р-Р-ь</i>
<i>Х-Ж-К</i>	<i>П-Н-К-П-Г</i>
<i>а-о-д-б</i>	<i>р-л-п-т</i>
<i>у-д-б</i>	<i>ц-щ-ш-и-й</i>
<i>к-н-п-т</i>	<i>э-о-а-е-ё</i>

«Прятки»

Цель: развитие зрительного восприятия и гнозиса.

Оборудование: карточки из цветного и белого картона одинакового размера, приблизительно 13x18 см. На карточках из белого картона напишите фломастерами крупные буквы. В карточках из цветного картона есть «окошки» разной формы (круглые, квадратные, треугольные, овальные, прямоугольные): в каждой карточке по одному окошку. Окошки вырезаны не посередине карточки, а смещая их немного вверх или вниз.

Инструкция: среди наложенных рисунков нужно найти и назвать все буквы



Одну и ту же букву можно загадывать многократно, чередуя карточки с окошками или изменяя предъявляемый фрагмент в окошке (это легко сделать, переворачивая карточку с окошком «вверх ногами»).

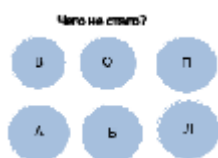
### 3. Упражнения на развитие зрительной памяти

«Чего не стало?»

Цель: развитие зрительного восприятия и расширение объема кратковременной зрительной памяти.

Оборудование: 5 – 6 предметов или картинок с буквами

Инструкция: запомните их. После того, как логопед уберет незаметно один из предметов (букву). Ребенок должен его (её) назвать.



«Что изменилось?»

Цель: развитие зрительной памяти.

Оборудование: 4 – 6 картинок, последовательно выложенных

Инструкция: запомните последовательность расположения картинок. После того, как логопед незаметно поменяет их расположение, ребенок должен сказать, что изменилось, и восстановить первоначальное их расположение.

А) Б)

«Шалунишка»



Цель: развитие зрительного восприятия и гнозиса, расширение объема кратковременной зрительной памяти.

Инструкция: на доске логопед пишет (в зависимости от этапа коррекционной работы): линии, буквы, слова, словосочетания или предложения из 3-5 слов. Губка «Шалунишка» все стирает, задача ребенка успеть прочитать и записать себе в тетрадь, все то, что было написано.

«По порядку становись!»

Цель: развитие зрительного восприятия, расширение объема кратковременной зрительной памяти.

Оборудование: образец с буквами.

Инструкция: разложите (запишите) буквы, цифры, фигуры в указанной последовательности по памяти, а при затруднении — по образцу.

«Поиск заданных слов (букв) в тексте»

Цель: формирование способности воспринимать целостные зрительные образы слов и опираться на них в задаче поиска, развитие зрительной памяти.

Оборудование: книга, текст.

Инструкции: как можно быстрее найдите заданное слово в тексте. Отыскав его, подчеркни (зачеркни или обведи в кружочек).

4. Упражнения на развитие зрительного анализа и синтеза

«Вставь букву в слова»

Цель: развитие языкового анализа, формирование смыслоразличительной роли буквы (меняем одну букву, изменяется слово)

Оборудование: карточки со словами

Инструкция: вставь пропущенную букву.

А) Вставьте разные гласные, чтобы слова не повторялись:

Л\_\_ПА, Л\_\_ПА, Л\_\_ПА.

Вставьте разные согласные, чтобы слова не повторялись: \_\_ОДА, \_\_ОДА, \_\_ОДА.

Б) Добавьте букву, чтобы получилось новое слово: кот(р) – крот, стол(в)  
– ствол.

В) Замените подчёркнутую букву, чтобы получилось новое слово: лист  
(лифт), корона (ворона), город(горох) и др.

«Составь слова из букв»

Цель: развитие зрительного синтеза.

Оборудование: картинки со словами.

Инструкция: из предложенных букв составьте слово, проверьте себя  
найдя правильное изображение на картинке.

«Составь предложения»

Цель: развитие звукового анализа и синтеза, а также развитие слуховой  
памяти.

Оборудование: картинки с изображениями.

Инструкция: по первым звукам слов-названий картинок составьте  
слова, а затем предложения, запишите их.

«Составь слово из слогов»

Цель: развитие зрительного анализа и синтеза и пространственных  
представлений.

Оборудование: картинки с изображениями.

Инструкция: найдите и соедините рыбок так, чтоб получились слова,  
запишите их. Ответьте на вопросы:

- Сколько рыбок плывёт влево? Сколько вправо?
- Назовите орфографические правила, которые встречаются в словах.
- Каких рыбок можно поменять местами? (чай-ка, А-чай).

«Подбери слово»

Цель: развитие навыка слогового анализа и активизация словаря.

Инструкция: Подберите слова на заданный слог (или с данным слогом), усложнить задание, сказав, что слово должно состоять из 2(3 слогов.)

Например, за...(2) – замок, забор; ку... (3) – кукушка, курица, купался.

5.Упражнения на формирование пространственного восприятия и представлений.

«Ориентировка в схеме собственного тела»

Цель: учить ориентироваться в схеме собственного тела.

Инструкция: поднимите левую (правую) руку, покажите правую (левую) ногу, глаз или ухо, правой рукой возьмите себя за левое ухо и т.д.

«Разноцветные клеточки»

Цель: развитие пространственных представлений о расположении объектов по вертикальной оси, развитие умения самостоятельного употребления слов, обозначающих расположение в пространстве.

Оборудование: поля из клеток на отдельных листах бумаги по количеству учащихся.

Инструкция: на чистом поле листа бумаги необходимо закрасить клеточки, так как диктует ведущий. Например: «Клетку в верхнем левом углу закрасьте фиолетовым карандашом, отсчитайте от неё две клетки влево и третью клетку закрасьте зелёным цветом. Отступите от зелёной клетки вниз одну клетку и вторую закрасьте жёлтым карандашом».

Поле для ведущего

Игра «Пчелка»

Цель: на развитие внимания, ориентирование в пространстве листа, закрепление понятий «лево-право», «верх-низ»; также данная игра поможет сформировать у ребенка образ слова.

Оборудование: листы бумаги с полем (на котором нарисованы буквы).

Инструкция: выполняйте инструкции ведущего, вы получите буквы, которые необходимо собрать в слова.

### «Копирование точек»

Цель: развитие ориентировки в пространстве листа бумаги.

Оборудование: листы бумаги

Инструкция: посмотрите на группы точек расположенных в строчках, и скопируйте их на свободной строчке справа от образца. Расскажите, как расположены в пространстве эти точки.

### «Собери узор из кубиков»

Цель: развитие пространственных представлений о расположении объектов в горизонтальной плоскости и развитие умения самостоятельного употребления предлоги.

Оборудование: по 9 кубиков из набора Б.Никитина для одного ребёнка, карточки – ориентиры по количеству учащихся и пустые поля из клеток 3x3 (площадь клетки должна соответствовать площади грани кубика).

Инструкция: упражнение выполняют по два человека. Одному ребёнку из пары выдаётся рисунок узора, состоящего из 9 кубиков различных цветов, а его партнёру по игре – пустое поле из девяти клеточек. Тот ребёнок, у которого карточка, не показывая её своему товарищу, объясняет последнему узор, описывая лишь местоположение кубиков в узоре (например, «в нижнем левом углу стоит белый кубик»).

### «Ромб»

Цель: совершенствовать оптико-пространственные представления (умение быстро ориентироваться по сторонам: слева — справа, сверху — внизу), развивать звукобуквенный и слоговой анализ и синтез.  
оборудование: картинка с изображением ромба.

Инструкция: выполняй все инструкции логопеда. Найдите верхний ромб, укажите на букву слева. Найдите правый ромб, в нем назовите букву посередине. Мысленно проговорите полученный слог (или буквосочетание, если это две согласные). Найдите левый ромб, укажите букву снизу,

присоедините ее к тому, что получилось ранее. Какое слово у вас получилось?

«Шифровка»

Цель: развитие зрительной памяти, развитие опико-пространственных представлений, формирование графических образов букв.

Инструкция:

Ребенку дается шифр тех букв, при воспроизведении которых он совершает ошибки, например, пары смешиваемых букв:

- «д» — ↓                      »б» — ↑
- «п» — //                      »т» — ///
- «з» — ←                      »е» — →

Шифр демонстрируется на доске некоторое время, затем доска закрывается. Ребенок должен списать в тетрадь предложения, «проблемные» буквы в которых заменены шифром. Например:

- ↑а↑ушкалю↑итсо↑иратьгри↑ы. ↓е↓ушкау↓итры↑у. На ↓у↑е растут желу↓и. В зоопарке ↑ылизе↑ры, о↑езьяны, ↑егемот и кроко↓ил.

- //ашарисуе/// ///анк. //е///р был на прогулке в //арке. Он //ринесве///ки ///о//оля.

6. Упражнения на развитие фонематического анализа и синтеза.

«У кого хороший слух?»

Цель: развитие фонематического слуха, умения слышать звук в слове.

Оборудование: картинки по разным лексическим темам.

Инструкция: после показа логопедом карточки и её название.

Поднимите сигнальную карточку, если услышишь в названии заданный звук.

На более поздних этапах логопед, молча, показывает картинку

«Какой звук чаще всего слышим?»

Цель: развитие фонематического слуха, умения выделять из потока речи часто повторяющийся звук.

Инструкция: определите, какой звук чаще всего слышался.

Щёткой чищу я щенка,

Щекочу ему бока.

«Будь внимателен»

Цель: узнавать звук на слух в начале слова под ударением.

Инструкция: логопед читает слова, поднимите карточку с изображением начальной гласной буквы слова.

Окунь, узел, иглы, адрес, ожил, охнул, отпуск, улей, утки, окна, эхо, август, умный, изредка, утро, остров, игры, устный, ослик, атлас, орден, угол, издали, аист, этот.

«Буква-путешественница»

Цель: учиться определять наличие звука в словах, учиться определять место звука в слове, запоминать буквы.

Оборудование: картинки с изображением вида пассажирского транспорта, разделенного три части - условно начало, середина и конец пассажирского салона.

Инструкция: определите заданный звук в слове (в начале, в середине, в конце).

«Собери слово»

Цель: развитие фонематического синтеза.

Инструкция: логопед произносит слова, но не слитно, а по отдельным звукам: [м'], [а], [ч']. Назовите, какое слово произнес логопед. По мере освоения упражнения слова удлиняются, темп произношения меняется.

«Путаница»

Цель: развитие фонематического анализа и синтеза.

А) Инструкция: составьте слова из слогов, предъявляемых на слух. Для этого необходимо удерживать в памяти слоги, поменяв их местами, например, ки, ру(руки), вы, сли(сливы), неть, чер (чернеть).

Б) Инструкция: послушайте стихи, выделяя последний слог последнего слова каждой строчки (будет сделана пауза); если соедините все слоги, получится ответ на вопрос:

Эй, держи, хватай! В лесу ловят рыжую лису.

Шум и гам. Народу тьма. Громче всех кричит Фома.

Он без куртки, без пальто. Вместо шапки решето.

Из оврага, где ольха, слышны крики петуха.

Изловить лису неплохо, да мешает ... (суматоха).

«Назови правильное слово»

Цель: учить различать правильно звучащие слова.

Материал: картинки.

Ход игры: логопед произносит слова неправильно, ребёнок называет слова правильно (если ребёнку трудно выполнить задание, то в помощь даются картинки).

Упражнения на развитие слогового анализа и синтеза

«Сосчитай-ка»

Цель: развитие слогового анализа и синтеза.

Инструкции: послушайте слова, назовите гласные звуки и определите количество слогов в слове.

«Какое слово получилось?»

Цель: упражнять в простейшем слоговом анализе

Оборудование: мяч

Инструкция: ребёнок, бросая мяч логопеду, произносит первый слог. Логопед, возвращая мяч, говорит второй слог и просит назвать слово полностью.

Ребёнок	Логопед	Ребёнок
---------	---------	---------

Бу	кет	Букет
Бу	фет	Буфет
Бу	тон	Бутон
Бу	бен	Бубен

«Собери слово»

Цель: учить синтезировать двух- трёхсложные слова.

Оборудование: материал со слогами на тонированной бумаге.

Инструкция: из предлагаемых слогов выложите слово.

«Цепочка»

Цель: закреплять умение анализировать синтезировать двух- трёхсложные слова.

Оборудование: карточки с разделенными на части картинками и словами.

Инструкция: выложите цепочку слов по типу домино.

«Пирамида»

Цель: развитие слогового анализа и синтеза и расширение объема кратковременной зрительной памяти.

Инструкция: воспроизведите по памяти «пирамиду» из слов с различным количеством букв. Время экспозиции плаката с «пирамидой» составляет 20-30 секунд.

«Встречу слово на дороге – разобью его на слоги»

Цель:развивать умение делить слова на слоги, одновременно выполняя механическое действие.

Инструкция: Логопед бросает мяч детям, называет одно-, двух- и трёхсложные слова. Ребёнок, поймавший мяч, определяет количество слогов, называет их и передает мяч обратно. Можно предложить детям произнести слово по слогам, одновременно отбивая слово мячом.



«Наведём порядок»

Цель: совершенствовать слоговой анализ и синтез

Оборудование: набор карточек со слогами на тонированной бумаге.

Инструкция: из общего количества выберите слоги и расставьте их в нужном порядке.

«Кто больше»

Цель: совершенствовать умение синтезировать слова из слогов.

Оборудование: набор карточек со слогами на бумаге одного цвета.

Инструкция: из общего количества слогов выложите как можно больше вариантов слов.

«Подбери слово»

Цель: закреплять умение анализировать слоговую структуру слов.

Оборудование: предметные картинки, карточки со схемами слоговой структуры. Карточки со словами.

Инструкция: а) подберите схемы к картинкам; б) подберите картинки к схемам.

«Составь слово»

Цель: учить детей образовывать сложные слова.

Инструкция: Предварительно взрослый знакомит ребенка с примерами сложных (двухосновных) слов, объясняя их значение. Например: острозубый – тот, у кого острые зубы; тяжеловесный – то, что имеет тяжелый вес. Прослушай предложения и закончи их по образцу (образование сложных слов).

Пример: У козочки серые глаза – она сероглазая.

У киски зелёные глаза – она...

У Сони светлые волосы – она ...

У Кости рыжие волосы – он...

У Зои круглое лицо – она...

У Володи широкие плечи – он...

У слонёнка толстая кожа – он...

У зайки коротенький хвостик – он...

У крокодила острые зубы – он...

У пеликана длинный нос – он...

У цапли тоненькие ножки – она...

8. Упражнения на развитие операций языкового анализа и синтеза на уровне слова, предложения и текста.

«Сложные слова в предложениях»

Цель: совершенствовать умение синтезировать слова.

Оборудование: карточки с таблицей-лабиринтом, где записаны слова.

Инструкция: найдите сложные слова из списка слов, составьте из них предложение. Запишите их в тетрадь.

С	е	н	С	к	о	с	Л	и	с
Л	о	т	о	и	с	к	а	т	т
С	ы	т	г	С	р	н	о	е	О
З	п	с	к	а	Л	о	Л	Л	п
З	о	Д	Х	о	д	Л	ы	ь	а
О	Д	о	С	к	и	а	Ж	к	Д
в	е	в	р	а	п	З	н	р	с
о	Л	о	д	а	с	к	и	и	н
Л	с	и	и	г	С	н	о	в	е
п	е	т	ы	п	У	т	с	С	г

«Составь графическую схему предложения»

Цель: учить составлять распространенные предложения и соотносить их графическим схемам.

Оборудование: сюжетные картинки, схемы предложений.

Инструкция: по картинкам составьте: а) предложения, б) найдите схему соответствующую предложению.

Дворник подметает листья. Осенью дворник подметает листья. Осенью возле дома дворник подметает листья. Осенью возле дома дворник быстро подметает листья...

«Вставь пропущенные слова»

Цель: развивать объем зрительной памяти и внимания, а также навыков работы с текстом.

Оборудование: карточки с текстом, где пропущены слова.

Инструкция: прочитайте один раз небольшой текст. Например:

Долго ли, коротко ли шел принц по тропинке, и вот, наконец, он увидел маленькую перекосившуюся избушку на курьих ножках.

После этого ребенку дается этот же текст, но с пропущенными словами.

Например: Долго ли, коротко ли шел принц по тропинке, и вот, наконец, он \_\_\_\_\_ маленькую перекосившуюся \_\_\_\_\_ на курьих ножках.

Вставьте в текст, пропущенные слова.

«Улитка»

Цель:развивать умение анализировать предложения на слова (определять количество слов в предложении, отделять слова друг от друга, определять последовательность слов, находить предлоги (союзы) в предложении); закреплять знания о написании предложений (первое слово в предложении пишется с заглавной буквы, в конце предложения ставится точка).

Оборудование:карточки с изображением «улитки», в раковине которой спрятаны предложения. Маркер.

Инструкция: с помощью маркера (или простого карандаша) отделите слова друг от друга, обозначьте предложения (расставить заглавные буквы и точки в конце). Запишите предложения (либо схематическим способом, либо обычным).

#### «Кирпичная стенка»

Цель: закреплять знания о предложении, его правильном написании, способствовать анализу предложений, по словам, совершенствовать оптико-пространственные представления, способствовать развитию грамматически правильной речи.

Оборудование: карточки с заданием.

Инструкция: неумелый строитель заложил все окна в доме кирпичами, ваша задача разбить кирпичи на окна. Это можно сделать, составив предложения (одно, два или три), при этом на кирпичах не должно остаться ни одного слова. Обратите внимание, что слово, написанное с заглавной буквы (оно должно быть в начале предложения), и точку (это конец предложения).

#### «Списывание без пробелов»

Цель: развитие языкового анализа и синтеза, а так же развитие зрительной памяти и внимания.

Оборудование: карточки с текстом, в предложении которых, нет отграничения в словах.

Инструкция: перепишите себе в тетрадь короткие тексты.

- Наступила осень. Часто идут дожди. Птицы улетают.
- Зима пришла. Выпал пушистый снег. Замерзли реки. Какая красивая зима.
- Дети играют. Мама готовит обед. Бабушка вяжет. Папа работает.

Ребенок должен записать тексты в тетрадь правильно — с пробелами.

#### «Предлоги»

Цель: учить детей правильно употреблять предлоги, выделять их в предложении, составлять с ними предложения.

Инструкция: Дети по очереди или по желанию придумывают предложения с «маленьким словечком» — предлогом, который указан на границе куба. Педагог может задать тему, например: предложение про осень, в котором будет предлог на, и т. д.