

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально - гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

Серегина Ирина Николаевна  
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА  
Нарушение письма у младших школьников с фонетико-фонематическим  
недоразвитием речи  
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование)  
Профиль Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Зав. кафедрой доктор  
психологических наук, профессор  
Уфимцева Л.П.

---

— (дата, подпись)  
Руководитель кандидат  
педагогических наук, доцент  
кафедры коррекционной педагогики  
Брюховских Л.А.

Дата  
защиты \_\_\_\_\_  
Обучающийся Серегина И.Н.

---

— (дата, подпись)

Оценка

---

(прописью)

Красноярск  
2016  
Содержание

Введение .....	3-
5	
ГЛАВА I. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	
1.1. Дисграфия, причины, проявления у младших школьников 10-20	
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с ФФН.....	21
-24	
1.3 .Анализ диагностических методик исследования уровня сформированности письма детей младшего школьного возраста .....	25
-29	
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЯ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФФН	
2.1. Организация и методики исследования письма детей с ФФН.....	30
-39	
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента .....	40
-49	
2.3. Методические рекомендации .....	50
-62	
Заключение .....	63
Список литературы .....	64
-69	
Приложение	



## Введение

### Актуальность

Письмо представляет собой сложную, системную и произвольную психическую деятельность. В нем участвуют различные структурно-функциональные компоненты и многие психические функции. Письмо тесно связано с устной речью. Оно осуществляется в том случае, если устная речь на достаточно высоком уровне развития. Сформированность устной речи является лишь одной из предпосылок успешного овладения письмом.

Не только общефункциональные механизмы речевой деятельности играют важную роль и при овладении письмом, но и выявление специфических механизмов нарушений письма. Мыслительные операции, восприятие, память, внимание, способности к абстрактным способам деятельности, сформированность общего поведения, регуляции и саморегуляции, намерений и мотивов поведения являются такими общефункциональными механизмами (Т.В. Ахутина, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, А.Р. Лурия, И.Н. Садовникова, Е.Ф. Соботович, Л.С. Цветкова и др.).

Под нарушениями процесса овладения письмом в настоящее время рассматривают следующие аспекты: клинический, психологический, нейропсихологический, психолингвистический, педагогический (Т.В. Ахутина, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.А. Логинова, Н.А. Никашина, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирина, О.А. Токарева, М.Е. Хватцев, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова и др.).

Актуальной остается проблема коррекции нарушений письма. Так как недостаточно эффективны традиционные методики коррекции дисграфии, увеличилось число учащихся с нарушением письма, а также усложнились симптоматика и механизмы этого нарушения.

**Проблема исследования:** необходимость изучения особенностей нарушения письма у младших школьников с фонетико – фонематическим недоразвитием речи.

**Цель:** теоретически изучить особенности нарушений письма у младших школьников с ФФН. Подобрать методики по проблеме исследования.

**Объект:** письмо у детей младшего школьного возраста.

**Предмет:** особенности письма младших школьников с ФФН.

**Гипотеза:** мы предполагаем, что у детей с фонетико – фонематическим недоразвитием речи будут выявлены специфические нарушения письма (замены и пропуски букв, слогов на письме), обусловленные несформированностью сенсомоторных компонентов речи (звукопроизношение, фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез) Выявленные нарушения позволят нам составить методические рекомендации по их коррекции.

**Задачи:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Подобрать и провести диагностику письма группы учащихся.
3. Проанализировать результаты диагностики.
4. Подобрать методические рекомендации для каждого уровня сформированности письма.

**Методологическая основа:** теоретические положения А.Р. Лурии о психофизиологии письма; учение П.Я. Гальперина и Д.Б. Эльконина о поэтапном формировании умственных действий; положение Р.Е. Левиной о связи устной и письменной речи.

**Методы исследования:**

- 1) теоретические: анализ литературы;
- 2) эмпирические: констатирующий эксперимент.

**Теоретическая значимость:** были подтверждены результаты современных исследований по проблеме нарушения письма у детей с фонетико – фонематическим недоразвитием.

**Практическая значимость:** методические рекомендации по коррекции дисграфии у детей с фонетико – фонематическим недоразвитием.

**База исследования:** муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Усть-Абаканская средняя общеобразовательная школа», класс 2 (11 человек).

**Этапы работы:** введение, 2 главы, заключение, список литературы (51 источник), приложение.

# ГЛАВА I. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

## 1.1. Дисграфия, причины проявления у младших школьников

Р. И. Лалаева выдвигает следующее понятие: дисграфия - это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [17].

И. Н. Садовникова дает определение дисграфии как частичному расстройству письма (у младших школьников - трудности овладения письменной речью), основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок. Возникновение таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения [3].

А. Л. Сиротюк высказывает свое мнение о дисграфии, как о частичном нарушении навыков письма вследствие очагового поражения, недоразвития или дисфункции коры головного мозга [2].

Логинова Е.А. выделяет 5 форм дисграфии [2]:

1. Артикуляторно-акустическая форма дисграфии.

Ребенок, с нарушенным звукопроизношением опирается на свое неправильное произношение и проявляет его на письме. Другими словами, пишет так, как произносит. Можно сделать вывод: до полной коррекции звукопроизношения нельзя корректировать письмо, опираясь на проговаривание.

2. Акустическая форма дисграфии.

Данная форма дисграфии проявляется в заменах букв, соответствующих, фонетически близким звукам. Не смотря на это в устной речи звуки



произносятся правильно. При письме чаще всего смешиваются буквы, обозначающие звонкие - глухие (Б-П; В-Ф; Д-Т; Ж-Ш и т.д.), свистящие - шипящие (С-Ш; З-Ж и т.д.), аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (Ч-Щ; Ч-ТЬ; Ц-Т; Ц-С и т.д.).

Акустическая дисграфия может проявляться в неправильном обозначении мягкости согласных на письме: «письмо», «любит», «болит» и т.д.

### 3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

При этой форме дисграфии наиболее частотны следующие виды ошибок:

- пропуски букв и слогов;
- перестановка букв и (или) слогов;
- недописывание слов;
- написание лишних букв в слове (бывает когда ребенок, проговаривая при письме, очень долго «поет звук»);
- повторение букв и (или) слогов;
- контоминация - в одном слове слоги разных слов;
- слитное написание предлогов, отдельное написание приставок («настоле», «на ступила»);

Данная форма дисграфии наиболее часто встречается у детей, страдающих нарушениями письменной речи.

### 4. Аграмматическая дисграфия.

Эта форма дисграфии связана с недоразвитием грамматического строя речи. Ребенок пишет аграмматично, т.е. не соблюдая правила грамматики («красный ручка», «синяя окно»). Аграмматизмы на письме встречаются на уровне слова, словосочетания, предложения и текста.

### 5. Оптическая дисграфия.

Низкий уровень сформированности зрительно-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза лежит в основе оптической дисграфии. Все буквы русского алфавита состоят из набора одних и тех же элементов («палочки», «овалы») и нескольких «специфичных» элементов.

Одинаковые элементы по-разному комбинируются в пространстве, и образуют различные буквенные знаки: иш ц щ; б в д у.....

Когда ребенок не улавливает тонких различий между буквами, это непременно приводит к трудностям усвоения начертания букв и к неправильному изображению их на письме.

При оптической дисграфии частотными являются следующие ошибки на письме:

- недописывание элементов букв (связано с недоучетом их количества): Л вместо М; Х вместо Ж и т.д.;
- добавление лишних элементов;
- пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент;
- зеркальное написание букв.

виды дисграфических ошибок исследователи. К примеру, Лалаева Р. И. выделяет группы ошибок при дисграфии [19]:

- искаженное написание букв;
- замена рукописных букв, имеющих графическое сходство, а также обозначающих фонетически сходные звуки;
- искажение звукобуквенной структуры слова (перестановки, пропуски, добавления, персеверации букв, слогов);
- искажения структуры предложения (раздельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов);
- аграмматизмы на письме.

К тем или иным видам дисграфии относятся ошибки в письме. Так, артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Для акустической формы дисграфии характерны ошибки в виде замен букв, соответствующих фонетически близким звукам, замен гласных звуков, ошибки обозначения на письме мягкости согласных. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза проявляется в пропусках согласных при их стечении, пропусках

гласных, перестановках и добавлениях букв; пропусках, перестановках и добавлении слогов; слитном написании слов и разбивание слов на части. Аграмматическая дисграфия проявляется в искажениях морфологической структуры слов. Для оптической дисграфии характерны ошибки в виде замен графически сходных букв, зеркального написания букв, пропусков элементов букв и их неправильного расположения.

Автор считает специфичность данных ошибок, проявляется лишь в том, что у ребенка с дисграфией они носят стойкий характер. Ошибки, отражающие в письме дефекты произношения, А. Н. Корнев относит к дисграфическим лишь условно, поскольку они связаны с затруднениями в устной, а не в письменной речи. В авторском варианте классификации дисграфии А. Н. Корнев описывает типы ошибок, встречающиеся при разных видах нарушения письма [9].

В исследованиях нейропсихологии (Э. Г. Симерницкая, Л. С. Цветкова, Т. В. Ахутина, А. В. Семенович), функциональная несформированность лобных отделов мозга и связанная с этим недостаточность нейро – динамического компонента психической деятельности могут проявляться в нарушении организации письма как деятельности (неустойчивость внимания, неудержание программы, недостаточность саморегуляции и контроля) [1].

### **1.3. Психолого – педагогическая характеристика детей с ФФН**

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

Основные показатели, которыми можно охарактеризовать фонетико-фонематическое недоразвитие:

- Недифференцированное произношение пар или групп звуков. Ребенок заменяет один и тот же звук на несколько разных. К примеру,

заменяет звуки «с», «ч», «ш» ребенок произносит звук «ть»: «тюмка» вместо «сумка», «тяска» вместо «чашка», «тяпка» вместо «шапка»;

- Замена одних звуков другими, имеющими более простую артикуляцию. Ребенок заменяет сложные на простые. К примеру, группа свистящих и шипящих звуков может заменяться звуками «т» и «д», «р» заменяется на «л», «ц» заменяется на «с». «Табака» вместо «собака», «лак» вместо «рак», «цапля» вместо «сапля»;

- Смещение звуков, неустойчивое употребление всего ряда звуков в разнообразных словах. В некоторых словах ребенок использует звуки правильно, в других заменяет их близкими по артикуляции или акустическим признакам. К примеру, ребенок умеет правильно произносить звуки «р», «л» и «с» изолированно, но в предложении «столяр строгает доску» произнес «старял стлагает дошку»;

Ученики младшего школьного возраста зачастую затрудняются в овладении нормативным чтением и общепринятым письмом, что приводит их к неуспеваемости. Причиной подобных затруднений могут быть различные нарушения устной и письменной речи.

Если фонематического восприятия достаточно сформировано исключается появление его высшей ступени – звукового анализа. Под звуковым анализом понимается - операция мысленного деления на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов [24].

У детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся акустико-артикуляционными признаками [22].

Чтобы овладеть звуковым анализом, нужно чтобы у ребенка был развит фонематический слух. Степень недоразвития фонематического восприятия может отличаться. Выделяют несколько его уровней:

1. Первичный уровень. Нарушение фонематического восприятия первично. На низком уровне сформированы предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень действий звукового анализа.

2. Вторичный уровень. Нарушение фонематического восприятия вторично. Речевые кинестезии нарушаются, из-за анатомических и двигательных дефектов органов речи. Нарушено нормативное слухопроизносительное взаимодействие, который является важнейшим механизмом развития произношения [23].

Проведя анализ литературы по теме фонетико-фонематическое недоразвитие речи мы сделали выводы. У школьников с ФФН своевременно не формируются и отстают от возрастной нормы как простые, так и сложные формы фонематического анализа и синтеза. Это подтверждается исследованиями многочисленных авторов, таких как Т.Б. Филичева, Т.В. Волосовец, Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, В.К. Орфинская и др.

Одной из самых распространенных проблем в настоящее время является процесс формирования грамотного письма у детей. Этой проблеме необходимо уделять достаточное внимание педагогам, родителям, психологам и логопедам. Тенденция роста детей с нарушениями речи в последнее время говорит о росте актуальности данной проблемы. Своевременно организованная логопедическая работа по формированию и развитию фонематической системы является решающим фактором в предупреждении появления дисграфических ошибок при обучении грамоте и способствует интенсивному развитию навыка чтения.

#### **1.4. Анализ диагностических методик исследования уровня сформированности письма детей младшего школьного возраста**

В современной литературе, как отечественной, так и зарубежной предлагаются различные методики для диагностики и коррекции трудностей в усвоении родного языка. Особое затруднение составляют исследования письма. В разных источниках мы можем встретить различные способы оценивания уровня сформированности письменной речи. Мы выбрали некоторые из них.

И.Н. Садовникова продемонстрировала свою методику проверки навыков письма. Основными задачами ее методики стали: определить, на каком уровне ребенок владеет грамотой на момент обследования и соответствует ли этот уровень школьным требованиям; определить степень нарушения письма (характер специфических ошибок, степень выраженности). Автор представляет испытанный речевой материал для обследования письма. Данный материал включает звуки всех фонетических групп; обращает внимание на позиционную близость звуков, которые имеют акустико-артикуляционное сходство, а также букв, смешиваемых по кинетическому сходству; так же включены слова различной сложности слога-ритмической структуры. Структура обследования строится на основе достигнутого учеником уровня [18].

Так же исследованиями нарушений письма у детей занимался А.Н. Корнев. К основной задачи разработанного им способа обследования письменной речи он относил уточнение характера трудностей и степени отставания в навыках письма и чтения. Исследование письма включает оценку операций символизации (т. е. буквенного обозначения звуков на основе правил графики) и операций графического моделирования слова (на основе правил как графики, так и орфографии). Выделены следующие разделы:

- I. Диагностика усвоения ребенком графем и звуко-буквенных связей.
- II. Оценка навыков графического моделирования слова – направлена на определение доминирующих ошибок.

III. Анализ каллиграфических характеристик письма, автоматизации каллиграфических навыков, графомоторной зрелости [9].

Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова предлагают свой план дифференциальной диагностики расстройств чтения и письма у школьников. Задача такого обследования – определение симптоматики, механизмов и вида дислексии и дисграфии, а также степени их выраженности. Приведенный в схеме для обследования речевой материал рассчитан на обследование учащихся 2 класса массовой школы. Исследование процесса письма должно определить в каждом виде письменных работ количество и характер ошибок. Задания, включенные в данный раздел, имеют каждое свой примерный речевой материал. Детям предлагается: списывание с печатного и рукописного текста; письмо под диктовку (слуховой диктант); написание изложения; письмо предложений или текстов с дефектно произносимыми учеником звуками; письмо предложений или текстов с не дифференцируемыми учеником по слуху звуками [11].

Методика Т. А. Фотековой, Т. В. Ахутиной состоит из двух разделов. Первый направлен на исследование особенностей устной речи, второй – на проверку письменной речи. Первый раздел включает 2 блока, позволяющих определить уровень сформированности экспрессивной и импрессивной речи. Каждый блок, в свою очередь, подразделяется на серии, а серии – на группы заданий, объединяющих конкретные речевые пробы. Второй раздел методики направлен на проверку письменной речи. Он состоит из трех серий, которые представлены в вариантах несколько отличающихся для первоклассников и учащихся 2-3 классов. 1-я серия исследует предпосылки письменной речи, 2-я серия направлена на оценку письма, 3-я серия проверяет навыки чтения [30].

Итак, были подобраны диагностические методики для исследования уровня сформированности письменной речи у детей младшего школьного возраста разного авторства. На наш взгляд, наиболее содержательная методика исследования письма у младших школьников представлен у Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой, так как в их пособии хорошо описан речевой

материал к каждому из видов заданий. Недочетами их методики, по нашему мнению, является то, что, во-первых, описанный авторами языковой материал подходит только для учащихся вторых классов, а во-вторых, не указан точный способ выявления и учета ошибок в работах детей [11].

У И.Н. Садовниковой имеется хороший речевой материал, представленный в нескольких вариантах для каждого класса начальной школы, и подобраны задания для проверки навыков письма. Так как И.Н. Садовникова является автором классификации специфических ошибок письменной речи, у нее, естественно, хорошо разработана система выявления и учета специфических ошибок для последующего определения вида дисграфии у детей. У автора имеется и образец таблицы учета ошибок [18].

А.Н. Корнев в каждом из разделов оценки навыков письма приводит серию упражнений, соответствующих задаче конкретного раздела. У автора представлена собственная группировка типов ошибок. На мой взгляд, является очень важным то, что автор советует обращать особое внимание на сопоставление характера и распределения ошибок при выполнении работ ребенком. Также интересен приведенный в работе Корнева тест на выявление дисграфических нарушений – списывание и исправление деформированного текста и тест Кортиса для диагностики нарушений моторного компонента письма [9].

В пособии Т. А. Фотековой, Т. В. Ахутиной предлагается методика, позволяющая качественно оценить речевое развитие учащихся младших и старших классов и сочетающая традиционные логопедические приемы с нейропсихологическими методами обследования речи. Данное пособие рассчитано на детей с ОНР и ЗПР, но мы выбрали большое количество подходящих заданий и по теме нашего исследования.



## Выводы по главе

Изученная литература по проблеме исследования подтверждает, что нарушение письма, обусловленное фонематическим недоразвитием, как правило, распознаётся лишь в процессе обучения во 2-3 классах. Между тем своевременное выявление учащихся с этими отклонениями с первых дней пребывания в школе и организация коррекционного обучения, адекватного дефекту, позволяют предупредить нарушения письма и чтения. Это подтверждается многими авторами (Р.Е.Левина, Л.Ф.Спирова, Г.В.Чиркина, А.В.Ястребова и др.).

Известно, что от степени развития фонематического восприятия, а также от сформированности навыка фонематического анализа и синтеза, зависит успешность овладения процессом письма, так как фонематическое развитие есть тот стержень, который позволяет в одинаковых понятиях характеризовать звуковую речь, чтение, письмо. Смещение и замена оппозиционных звуков (по акустическому и артикуляционному признаку) является показателем недоразвития фонематических процессов. Этой проблеме необходимо уделять достаточное внимание педагогам, родителям, психологам и логопедам. Тенденция роста детей с нарушениями речи в последнее время говорит о росте актуальности данной проблемы. Своевременно организованная логопедическая работа по формированию и развитию фонематической системы является решающим фактором в предупреждении появления дисграфических ошибок при обучении грамоте и способствует интенсивному развитию навыка письма.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЯ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФФН**

### **2.1. Организация и методики исследования письма детей с ФФН**

Констатирующий эксперимент был организован на базе МБОУ «Усть-Абаканская СОШ». В экспериментальной группе принимало участие 11 детей с ФФН, дисграфией, учащиеся вторых классов (8-9 лет) с нормальным слухом и интеллектом, не посещающих логопедический пункт школы. Все дети обучаются по программе «Школа России».

Для выявления особенностей сформированности письма у детей с ФФН были подобраны 10 серий (Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова, А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова, Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина), включающих разное количество заданий. Общая их цель – выявление уровня сформированности письма, звукопроизношения и фонематических процессов школьного возраста. Пробы предполагают балльную систему оценок по каждой серии заданий [5]. Максимально успешный результат соответствует 78 баллам. Полученное абсолютное значение предполагается разделить на количество баллов соответствующих каждому из четырех уровней сформированности письма:

- I – высокий уровень сформированности письма – 78-66 баллов;
- II – средний уровень сформированности письма – 65-53 баллов;
- III – ниже среднего уровня сформированности письма – 52-40 баллов;
- IV – низкий уровень сформированности письма – меньше 39 баллов.

**Серия 1. (Фотекова Т.А., Ахутина Т.В.. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов.)**

Цель: исследование звукопроизношения.

Инструкция: назови картинки.

1 балл – уровень ниже среднего (в любой позиции искажается или заменяется только один звук группы);

2 балла – средний уровень (один или несколько звуков группы правильно произносятся изолированно и отраженно, но иногда подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи, т.е. недостаточно автоматизированы);

3 балла – высокий уровень (безукоризненное произношение всех звуков группы в любых речевых ситуациях).

Все звуки условно разделены на пять групп: свистящие; шипящие; л, ль; р, рь; все остальные звуки. Каждая из выделенных пяти групп оценивается отдельно, полученные баллы суммируются.

Максимально по серии – 15 баллов [24].

### **Серия 2.**

Цель: исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова.

Инструкция: повторяй за мной слова.

1 балл – уровень ниже среднего (искажение звуко-слоговой структуры слова (пропуски и перестановка звуков и слогов внутри слова));

2 балла – средний уровень (замедленное послоговое воспроизведение);

3 балла – высокий уровень (правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления).

Максимально по серии – 3 балла [30].

### **Серия 3. (Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция)**

Цель: исследование фонематического восприятия.

Инструкция: повторяй за мной слоги. Если ребенок не произносит звук или заменяет его. Предлагаем учащемуся хлопнуть в ладоши, когда услышит нужный звук.

1 балл – уровень ниже среднего (воспроизведение с затруднением, после стимулирующей помощи, хлопок в ладоши после стимулирующей помощи);

2 балла – средний уровень (воспроизведение с затруднениями или самокоррекция, хлопок в ладоши после небольшой паузы);

3 балла – высокий уровень (точное и правильное воспроизведение или темпе предъявления, хлопок в ладоши сразу же после произнесения слогов с нужным звуком).

Максимально по серии – 3 балла.

#### **Серия 4.**

Цель: исследование фонематического анализа (исследуется состояние простых и сложных форм фонематического анализа).

Инструкция: отвечай на мои вопросы.

А. Выделение звука на фоне слова.

- Есть ли звук М в словах: мышка, дерево, рама, рак, дом, кошка, комната, лампа?

- Есть ли звук Ч в словах: чулок, горка, качели, чистый, дрова, ночь, печка, табуретка?

Б. Выделение первого звука из слова.

- Какой первый звук в словах: астра, удочка, иней, мухомор, соловей, кран, гребешок, свисток, дрова, рваный?

В. Выделение последнего звука из слова

- Какой последний звук в словах: мак, карандаш, дом, аист, палец, кровать, танкист, милиционер, автомобиль, радуга?

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

- Где слышится звук Р в словах: ракета, арбуз, дрова, самовар, паркет, круг, морж, корка, двор?

- Где слышится звук Ц в словах: цапля, цветок, настурция, огурцы, палец, цыпленок, перец?

Д. Определение количества звуков в словах.

- Сколько звуков в словах: дым, каша, шапка, крышка, черемуха, стена, овцы, калитка, диктант?

Е. Определение места звука по отношению к другим звукам слова (позиционный анализ).

- Какой по счету звук Р в словах: рыба, пароход, арка, дорога, трава, февраль, завтрак, армия?

- Назови соседей звука Ш в словах (какой звук слышится перед, после звука Ш?): кошка, смешно, ушки, солнышко, пороша, слышно.

Оценка:

Каждое задание оценивается отдельно.

1 балл – уровень ниже среднего (стимулирующая помощь);

2 балла – средний уровень (самокоррекция);

3 балла – высокий уровень (правильный ответ).

Максимально по серии – 27 баллов.

### **Серия 5.**

Цель: исследование фонематического синтеза.

Инструкция: отвечай на мои вопросы.

- Назвать слитно слово, произнесенное с паузами после каждого звука.

Фонематические представления.

- Придумать слова, в которых есть звук Ш.

- Придумать слова, в которых 4 звука.

Оценка:

Каждое задание оценивается отдельно.

1 балл – уровень ниже среднего (стимулирующая помощь);

2 балла – средний уровень (самокоррекция);

3 балла – высокий уровень (правильный ответ).

Максимально по серии – 9 баллов [14].

**Серия 6. (Садовникова И. Н. Нарушение письменной речи у младших школьников).**

Цель: исследование восприятия на слух звуков речи и умения перешифровывать их в соответствующие графические очертания.

Инструкция: запиши под диктовку буквы.

а) строчные: п, и, ш, т, ы, м, щ, з, ц, е, г, л, д, у, б, э, ф, й, ч, ё, в, ж, ь, х;

б) заглавные: Г, З, Д, Р, Н, К, Ч, У, Е, Т, Ц, П, Л, В, М, Ф, Ё, Ж, Щ [18].

Оценка:

0 баллов – низкий уровень (до 4 специфических ошибок);

1 балл – уровень ниже среднего (2-3 специфические ошибки);

2 балла – средний уровень (не более 1 ошибки в написании);

3 балла – высокий уровень (безошибочное написание).

Максимально по серии - 6 баллов.

### **Серия 7.**

Цель: определить уровень сформированности навыков письма отдельных слов по слуху.

Инструкция: запиши под диктовку слова.

Лыжи, куст, ключ, щука, круги, улица, жили, бант, чищу, старушка, аист, шарф, заснуть, насмешка, крыльцо, уснёт, грач, утки, глазок, сквозняк, простокваша, природа, сильный, пружина, убрал, чтение.

Оценка:

балл – уровень ниже среднего (нарушение звуко-слоговой структуры слова 2-3 раза);

2 балла – средний уровень (не более 1 нарушения звуко-слоговой структуры слова);

3 балла – высокий уровень (безошибочное написание).

Максимально по серии – 3 балла.

### **Серия 8.**

Цель: определить уровень сформированности навыков письма текста по слуху.

Инструкция: послушай и запиши.

Птицы

Оценка:

1 балл – уровень ниже среднего (до 5 орфографических и до 4 специфических ошибок);

2 балла – средний уровень (3-4 орфографические и 1-3 специфических ошибок);

3 балла – высокий уровень (1-2 орфографические ошибки).

Максимально по серии – 3 балла.

### **Серия 9.**

Цель: исследование сформированности письменной речи.

Задание 1.

Инструкция: дай подписи к предметным картинкам [18].

Оценка:

1 балл – уровень ниже среднего (2-3 ошибки в подписи картинок);

2 балла – средний уровень (не более 1 ошибки в подписи картинок);

3 балла – высокий уровень (безошибочная подпись картинок).

Максимально по заданию – 3 балла.

Задание 2.

Инструкция: дай подписи к сюжетным картинкам.

Оценка:

1 балл – уровень ниже среднего (1-2 ошибки);

2 балла – средний уровень (правильная передача структуры предложения, не более 2 ошибок);

3 балла – высокий уровень (правильная передача структуры предложения, нет ошибок).

Максимально по заданию – 3 балла.

Максимально по серии – 6 баллов.

### **Серия 10. (Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей)**

Цель: выявление дисграфических нарушений.

Инструкция: исправь деформированный текст.

Оценка:

1 балл – уровень ниже среднего (до 5 неисправленных ошибок);

2 балла – средний уровень (3-4 неисправленные ошибки);

3 балла – высокий уровень (1-2 неисправленные ошибки).

Максимально по серии – 3 балла [12].

Максимальный балл по всей методике обследования –78.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

С целью проверки гипотезы была организовано исследование в МБОУ «Усть-Абаканская СОШ». В экспериментальной группе принимало участие 11 детей с ФФН, дисграфией, учащиеся вторых классов (8-9 лет) с нормальным слухом и интеллектом (См. приложение 1).

При обследовании 11 школьников 8-9 -летнего возраста были выявлены следующие трудности:

- нарушение звукопроизношения;
- нарушение звуко-слоговой структуры слова;
- недостаточное развитие языкового анализа и синтеза;
- недоразвитие фонематического слуха и восприятия;
- недостаточное развитие навыков письма под диктовку;

На основании полученных данных и в ходе наблюдений за детьми отмечаются особенности восприятия, внимания, памяти, воображения, показатели работоспособности и др. Выявляются характерологические особенности личности (общительность, инициативность, замкнутость, отношение к учебным занятиям и др.), особенности поведения и т.д. По данным исследований, для детей с ФФН характерны: искажение, замена, пропуск звуков; нарушение звуко-слоговой структуры слова; нарушение и



искажение графических очертаний, воспринятых на слух звуков речи; неправильное написание слов; нарушение структуры предложения; множественные специфические и орфографические ошибки; неполная передача содержания текста; затруднения в подборе распространенных предложений (См. приложение 3).

Анализ выполнения заданий.

Серия 1. Учащиеся называли слова по картинкам. Влад А. и Вадим Д. справились с заданием на низком уровне. При назывании картинок с шипящими звуками в любой части слова мальчики искажали эти звуки. 4 человека выполнили задание на уровне ниже среднего. В любой позиции при назывании картинки искажали один звук. 3 ребенка на среднем уровне выполнили задание. Некоторые звуки в их речи недостаточно автоматизированы. Степа Е. и Саша Л. безукоризненно произнесли все звуки при назывании картинок. Тем самым продемонстрировали высокий уровень выполнения этой серии.

Серия 2. При обследовании звуко-слоговой структуры слова никто из исследуемых не справился с заданием на высоком уровне. 5 человек показали средний уровень. Воспроизводили слова замедленно. 6 учащихся показали уровень ниже среднего. Нарушали звуковую структуру слова. Степа Е., Саша М., Влад А. пропускали звуки и слоги в словах («скакалка – скакака», «милиционер – милицинер»). Лера А., Андрей А., Вова Л. переставляли слоги внутри слова («аквалангист – аклавангист»). Никто из ребят не продемонстрировал низкий уровень.

Серия 3. Алина Е. справилась с заданием на высоком уровне. Точно и правильно воспроизвела цепочки из 2 и 3 слогов. Четверо учащихся показали средний уровень. Воспроизведение рядов слогов с согласными, оппозиционными по звонкости – глухости, вызвало затруднения у детей. Уровень ниже среднего продемонстрировал Сережа Ф. Воспроизведение слогов из трех элементов сопровождалось не только заменой и смешением согласных звуков, но и изменением структуры ряда. Воспроизводил цепочки

с трудом, после оказания стимулирующей помощи. 5 человек продемонстрировали низкий уровень выполнения задания. Лера Г. воспроизвела ряд слогов " ша – жа – ша " как "ша – ша – жа", а Саша Л. воспроизвел серию слогов " ца – са – ца " как "са – са – са". При воспроизведении звуковых рядов из 3 слогов, дети допускали перестановку согласных, изменение количества звуков (чаще сокращали), называли звуки, не входившие в предъявляемый ряд. Для некоторых детей был характерен перенос слогов и предыдущего ряда в проговариваемый. Андрей А. после правильно воспроизведенного ряда " би – ба – бо ", воспроизводит слоговой ряд " ба – па " как "би – па". Некоторые дети частично смогли выполнить это задание. Они изменяли последовательность и количество элементов в ряду, переставляли и заменяли звуки, слоги. Влад А. не хлопал в ладоши когда произносились цепочки со звуками «щ», «ч». Фонематическое восприятие детей не достаточно развито, что указывает нам на акустическую дисграфию и дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Серия 4. Результаты показывают, что нет детей, которые выполнили все задания на высоком уровне. Степа Е., Сережа Ф., Лера Г. выполнили большую часть задания. Саша М., Саша Л., Вова Л. выполняли задание с самокоррекцией. Наибольшее затруднение вызвало задание с названием соседей звука в словах. Женя Г., Андрей А. не справились с этим заданием.

Серия 5. Немного затруднили восприятие детей мягко произнесенные звуки. Ребята делали паузы при слиянии их в слово. При придумывании слов со звуком Ш, большинство детей называли слова в которых этот звук стоит вначале. Вадим Д. и Алина Е. подобрали слова (кошка, мышка, камыш, глушь, тишь). С заданием справились не все дети. Влад А., Вадим Д., Саша М. называли слова со звуком Щ (щука, щупальца). Влад А., Вова Л. и Андрей А. не смогли придумать слова в которых 4 звука. Они подбирали слова в которых гласная буква обозначает 2 звука и слова в которых есть мягкий знак. Остальные ребята справились с заданием. Вадим Д., Алина Е. и Саша Л. справились с заданием абсолютно верно.

Серия 6. При исследовании восприятия на слух звуков речи и умения перешифровывать их в соответствующие графические очертания испытуемые показали следующие результаты. Трое учащихся показали низкий уровень при написании букв. Влад А., Вадим Д., Андрей А. допустили больше 4 ошибок. При написании букв ребята заменяли «ч - щ, ц - с», что соответствует акустической дисграфии. Двое учащихся показали уровень ниже среднего. Заменяли звук «р - л», что соответствует заменам в речи. Данный вид ошибок указывает на артикуляторно-акустическую дисграфию. 4 ученика продемонстрировали средний уровень. Допустили 1 ошибку, разного вида, при написании букв. 2 человека безошибочно справились с заданием, что соответствует высокому уровню.

Серия 7. По результатам выполнения задания Андрей А. показал низкий уровень выполнения задания. Допустил множественные нарушения звуко-слоговой структуры слова. 8 человек продемонстрировали уровень ниже среднего. Заменяли шипящие («ключ» - «клють», «старушка» - «старуска»), данный вид ошибок указывает на акустическую дисграфию. Так же ребята переставляли добавляли буквы в словах, что указывает на несформированность звукового анализа и синтеза. 2 человека выполнили задание на среднем уровне. Допустили 1 нарушение в звуко-слоговой структуре слова. Высокий уровень не был выявлен.

Серия 8. В ходе качественного анализа не был выявлен высокий уровень выполнения задания. Сережа Ф. продемонстрировал средний уровень выполнения задания. Были отмечены стойкие ошибки, проявляющиеся в заменах и пропусках букв, соответствующим пропускам и заменам звуков в устной речи. Это указывает на артикуляторно-акустическую дисграфию. 7 человек выполнили задание на уровне ниже среднего. Дети заменяли буквы, обозначающие свистящие и шипящие звуки, следовательно, ошибки на письме в виде замен. Так же пропускали и переставляли букв и слоги на письме. Влад А. и Андрей А. справились с заданием на низком уровне. Мальчики допустили большое количество специфических ошибок (замен, перестановок букв и

слогов в слове, пропуск букв) и орфографических ошибок. Данные виды ошибок свидетельствуют о смешанной форме дисграфии (акустической дисграфии и дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза). В целом, в процессе письма на слух дети допускают большее количество ошибок.

#### Серия 9.

Задание 1. С данным заданием ребята справились лучше, чем с предыдущим. Влад А., Вова Л. допустили более 2 ошибок в подписи к предметным картинкам. Что соответствует уровню ниже среднего. Общими ошибками у ребят стали. Пропуск мягкого знака в слове «медал, мыш». Замена согласного в слове «щенок - шенок». Данные ошибки указывают на акустическую дисграфию. Остальные ребята показали средний уровень выполнения задания. Ошибки были не частотны и не одинаковы. Высокий и низкий уровни продемонстрированы не были.

Задание 2. В данном задании никто из ребят не нарушил структуру предложения. 6 человек выполнили задание на уровне ниже среднего. Учащиеся допустили ошибку в слове «девочка – девотька». У них наблюдалась замена согласных «цветы-светы». 5 человек показали средний уровень выполнения задания. У них выявлены замены шипящих «малыша – малыща, малыса». Все вышеперечисленные ошибки соответствуют акустической дисграфии.

Серия 10. Как и предыдущая серия, данное задание вызвало у ребят огромное затруднение. 4 учащихся не увидели орфографические ошибки в тексте. Исправляя предложенный текст, допускали большое количество специфических ошибок. Влад А., Саша Л, Вова Л, Женя Г. не исправили больше 5 ошибок в словах: хожаин, езь, жверка, шивую, посол. Эти ребята выполнили задание на низком уровне. Остальные ребята показали уровень ниже среднего. От 3 до 5 ошибок в тексте не исправлено (кожке, мысей). Данные ошибки свидетельствуют об акустической дисграфии. Средний и высокий уровень в данном задании не выявлены. Можно предположить, что

это связано с достаточно большим объемом текста и наличием в нем различных ошибок.

Вывод 1. Проведя анализ серий мы выявили несколько форм дисграфии у учащихся: артикуляторно-акустическую, акустическую и дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Исходя из проведенного анализа, мы составили таблицу результатов выполнения учащимися серий (См. приложение 2).

Уровень сформированности звукопроизношения:

I – высокий – 0 ч.

II – средний – 4 ч.

III – ниже среднего – 5 ч.

IV – низкий – 2 ч.

Уровень сформированности фонематических процессов:

I – высокий – 0 ч.

II – средний – 3 ч.

III – ниже среднего – 6 ч.

IV – низкий – 2 ч.

Уровень сформированности письма (серии 6-10):

I – высокий – 0 ч.

II – средний – 2 ч.

III – ниже среднего – 5 ч.

IV – низкий – 4 ч.

Мы изучили взаимосвязь уровня сформированности звукопроизношения и фонематических процессов (анализа, синтеза, восприятия) и письма (см. рисунок 1, 2, 3, 4).

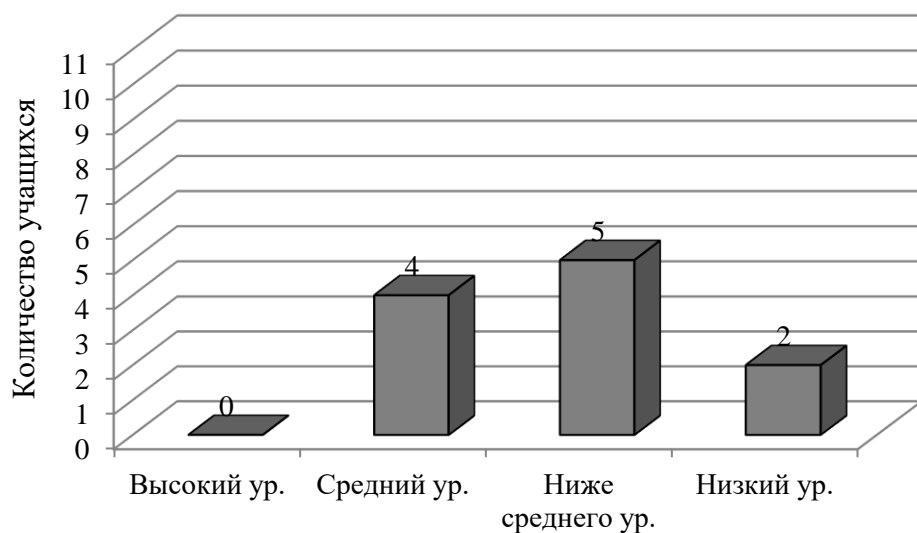


Рисунок 1. Уровень сформированности звукопроизношения

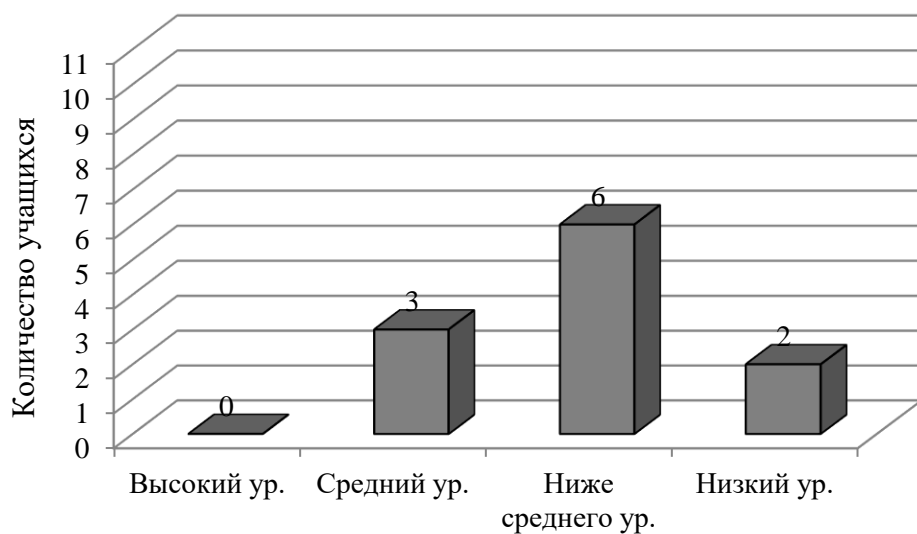


Рисунок 2. Уровень сформированности фонематических процессов

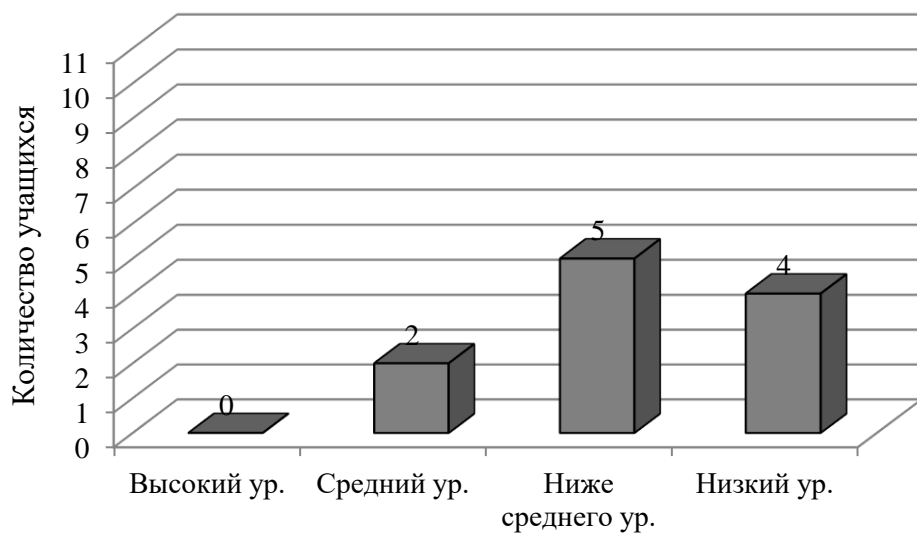


Рисунок 3. Уровень сформированности письма (пробы 6-10).

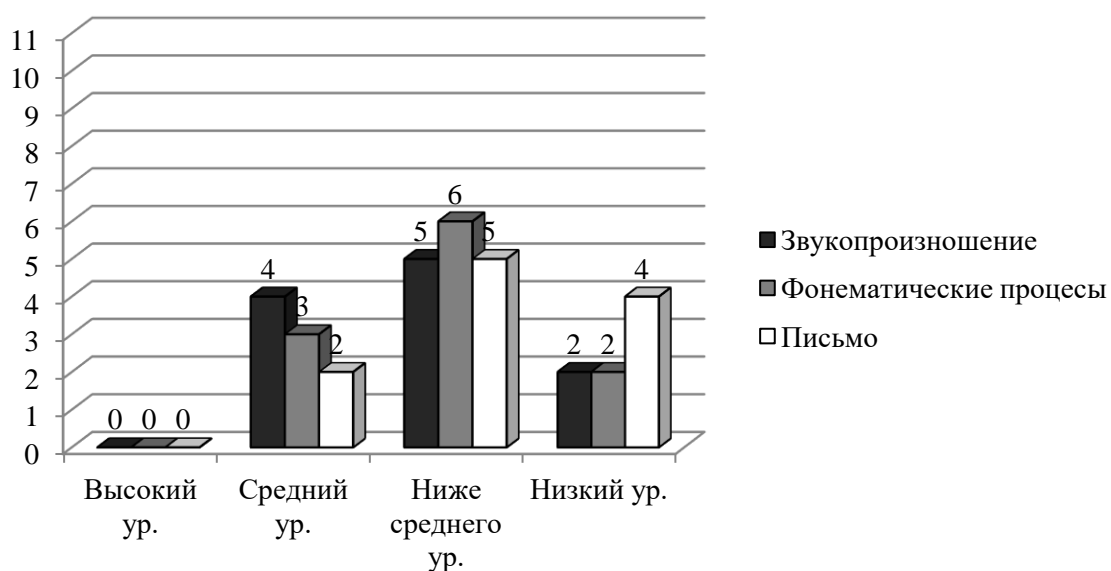


Рисунок 4. Сравнение показателей сформированности уровней процессов звукопроизношения, фонематических процессов, письма.

Вывод 2. Из рисунков видно, что чем хуже сформированы звукопроизношение и фонематические процессы, тем хуже сформировано письмо.

Проведя анализ серий, мы выявили особенности нарушения письма детей на каждом уровне.

I – высокий уровень сформированности письма:

- звукопроизношение не нарушено или недостаточно автоматизирован 1-2 звука;

- сформирована звукослоговая структура слова или замедленное воспроизведение:

- фонематические процессы не нарушены;
- процессы письма под диктовку сформированы, допускаются орфографические ошибки и незначительное количество специфических ошибок;

II – средний уровень сформированности письма:

- звукопроизношение в целом сформировано, недостаточно автоматизированы свистящие.

- искажение звуко-слоговой структуры слова;
- нарушение фонематического восприятия (уподобление, замены слогов);

- фонематический анализ сформирован, затруднения по выделению звука Ц на фоне слова;

- фонематический синтез сформирован, затруднения в придумывании слов с определенным количеством звуков;

- процессы письма под диктовку не до конца сформированы (нарушение звуко-слоговой структуры слова, часто встречающиеся специфические и орфографические ошибки);

III – ниже среднего уровня сформированности письма:

- звукопроизношение нарушено, заменам во всех речевых ситуациях подвергаются звуки Ч, Ш, Щ, Л, ЛЬ, Р, РЬ;

- нарушение фонематического восприятия (уподобление, замены, сокращение количества слогов);

- фонематический анализ не достаточно сформирован, имеются затруднения в определении наличия звука Ч в словах, определение последнего шипящего звука в словах и количества звуков, определение соседей звука Ш;



- фонематический синтез не достаточно сформирован, слова со звуком Ш были придуманы после оказания стимулирующей помощи, неправильно подобраны слова, в которых 4 звука;

- при перешифровки, воспринятых на слух букв обнаружилось: замены букв (шипящие – свистящие), пропуск элементов букв;

- множественные нарушения звуко-слоговой структуры слова на письме (пропуски, перестановки звуков Ч, Ш, Щ, Л, Р);

- не достаточно сформированы процессы письма под диктовку (большое количество специфических и орфографических ошибок);

IV – низкий уровень сформированности письма:

- нарушение звукопроизношения: пропускам или заменам во всех речевых ситуациях подвергаются все или несколько звуков группы свистящие, шипящие;

- искажение звуко-слоговой структуры слова (пропуски и перестановка звуков и слогов внутри слова);

- фонематическое восприятие не развито (уподобление, сокращение количества слогов во всех сериях);

- фонематический анализ не сформирован: затруднения в определении нахождения звука в слове и первого звука в словах, неверное определение последнего звука в словах и называние соседей звука Ш;

- фонематический синтез не развит: не придумали слова со звуком Ш, не придумали или не правильно подобрали слова, в которых 4 звука;

- воспринятые на слух звуки речи очень плохо перешифровываются в соответствующие графические очертания: пропуски, замены, перестановки элементов букв, замена букв на письме, соотносится с заменой в устной речи;

- множественные нарушения звуко-слоговой структуры слова на письме (пропуски, перестановки слогов и звуков);

- не сформированы процессы письма под диктовку (множественные специфические и орфографические ошибки).

Суммировав баллы каждого ученика по всем пробам мы выявили количество детей на каждом уровне сформированности письма (см. рисунок 5).

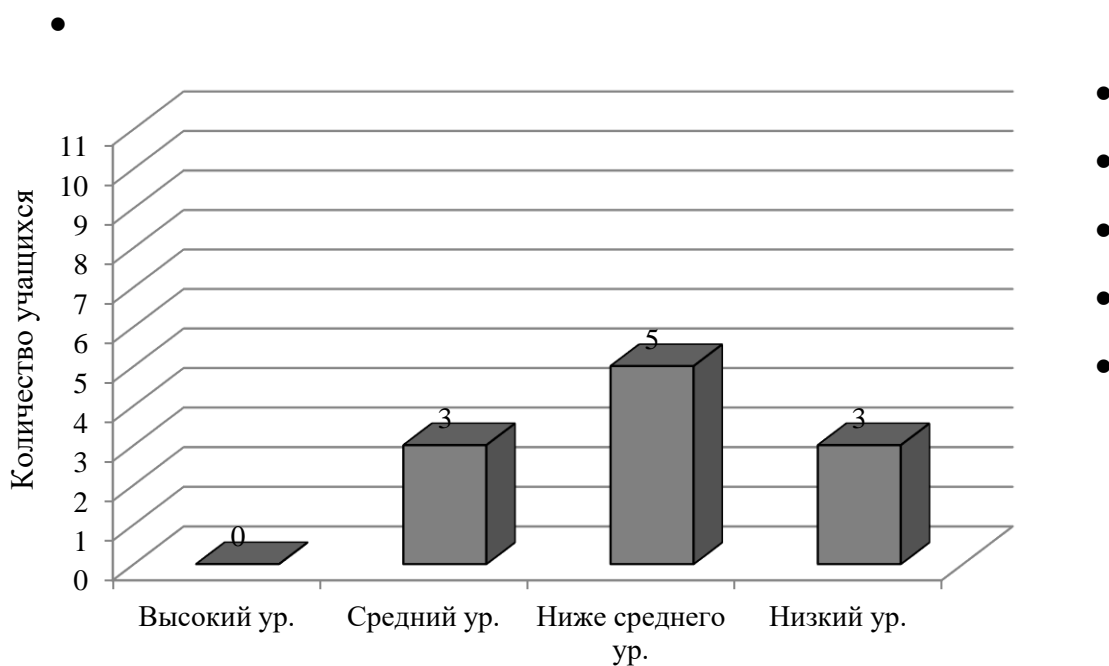


Рисунок 5. Итоговые показатели количества учащихся на каждом уровне сформированности письма.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило выявить детей, имеющих серьезные трудности в развитии фонематических процессов, имеющих артикуляторно-акустическую, акустическую формы дисграфии и дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Эти ученики нуждаются в коррекционно-логопедической работе.

### 2.3. Методические рекомендации

В зависимости от уровня сформированности письменной речи, нами были разработаны дифференцированные методические рекомендации, включающие в себя упражнения и задания (А.С. Антонова, Г.Г. Мисаренко, Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова, И.Н. Садовникова, Е.Н. Российская). Критериями отбора рекомендаций для каждого уровня стали:

- доступность направления работы;
- использование наглядности;
- сложность заданий;
- степень самостоятельности учащихся.

## **II – средний уровень сформированности письменной речи:**

1. Работа над автоматизацией шипящих звуков (См. приложение 4);
2. Коррекция трудностей формирования и развитие слоговой структуры слова (См. приложение 5) [2] ;
3. Работа по выделению звука Ц на фоне слова:
  - поднять соответствующую букву на заданный звук;
  - назвать картинки, отобрать те, в названиях которых имеется заданный звук;
    - подобрать к заданной букве, не называя ее, картинки, в названии которых имеется соответствующий звук. Не включаются картинки, в названии которых встречаются сходные фонетически и смешиваемые детьми звуки;
    - придумать слова, которые включают звук, соответствующий предъявленной букве;
    - разделить страницу на две части. Слева написать букву, справа поставить черточку. Логопед произносит различные слова. Если ученик услышит слово с данным звуком, он должен поставить крестик (или записать) под соответствующей буквой. Если слово не имеет в своем составе нужного звука, крестик ставится (или записывается слово) там, где поставлена черточка;
      - определение места звука в слове: в начале, в середине, в конце, после какого звука, перед каким звуком;
      - выделение звука из предложения. Дается, например, задание выделить из предложения слова, включающие заданный звук.
  - 4. Работа по подбору слов с определенным количеством звуков:
    - придумать слова, в которых 3, 4, 5 звуков;

- отобрать картинки, в названии которых 4 или 5 звуков;
- разложить картинки в два ряда в зависимости от количества звуков в слове.

5. Работа по развитию навыка письма под диктовку может включать следующие задания:

- Прием сознательного пропуска буквы “Знаю - пишу, не знаю - оставляю пропуск”. При его использовании алгоритм действий ученика выглядит следующим образом:

- Прослушай слово.
- Запиши столько чёрточек, сколько звуков в слове.
- Обведи кружочком те, которые обозначали звуки в слабых позициях.

- Запиши слово буквами, оставляя в отмеченных местах пропуски.

Кроме того используются опорные схемы.

- Письмо под диктовку с предварительной подготовкой.
- Ученик слушает и запоминает.
- Записывает предложение схематически (черточками), подчеркивает “опасные” места.

- Записывает каждое слово слоговыми дугами.

- Произносит по схеме каждое слово, чтобы знаком ударения показать ударные слоги.

- Указывает опасные места.

- Записывает предложения.

- Под диктовку учителя, ведя карандашом по слогам, ученик проверяют свою запись.

- Письмо с “дырками” - не знаешь точно, не пиши, спроси у учителя, справься в словаре, а потом запиши слово, используя другой вид пасты (зеленый), чтобы выделить трудную букву;

- Письмо под диктовку:

- диктант “Проверю себя”, когда ученик пишет слова с пропуском букв, в написании которых сомневается. После диктанта дети спрашивают и только потом вставляют нужную букву. Иногда приходится напомнить правило, задать наводящий вопрос или объяснить. Только доброжелательная обстановка на уроке дает желаемый результат в этой работе;

- диктант “Найди слова”. Диктуется несколько предложений и дается задание: подчеркнуть слова, которые можно проверить. Такие диктанты должны быть небольшими по объему, состоящими из 2-3 предложений;

- разнообразные творческие работы, цель которых - развитие связной речи и расширение запаса слов;

- свободные диктанты, изложения, сочинения, мини-диктанты [19].

### **III – ниже среднего уровня сформированности письменной речи:**

1. Постановка звуков Ч, Ш, Щ, Л, Ль, Р, Рь. У каждого ученика данного уровня не сформирован тот или иной звук в речи. Постановка любого из звуков проводится в несколько этапов:

- подготовительный;
- постановка звука;
- автоматизация звука в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях;
- этап дифференциации (проводится в случаях замены или смешения звуков).

2. Формирование фонематического восприятия:

- различение слов, близких по звуковому составу;
- дифференциация слогов;
- дифференциация фонем;
- очень важна работа с детьми по различению правильного и дефектного произношения. Необходимость развития слухового контроля за качеством собственной речи способствует развитию фонематического слуха и

во взаимодействии с двигательным анализатором определяет формирование качества звукопроизношения.

Чтобы работа пошла интереснее, её рекомендуется проводить в виде дидактических игр, которые позволяют учить детей весело, без принуждения, мобилизуя весь мотивационный потенциал (См. приложение 6) [14].

### 3. Развитие слогового анализа и синтеза:

- коррекция трудностей формирования и развитие слоговой структуры слова, что является базой для становления навыка фонемного анализа: фонемное описание следует за опознанием целого слова;
- совершенствование фонемного восприятия, рассматриваемого как способности слышать звучащее слово, сравнивать и сопоставлять слова с оппозиционными фонемами, слова, отличающиеся наличием или отсутствием одной фонемы или фонемного комплекса;
  - составить схему - придумать слово;
  - составьте слово, чтобы:
    - первый звук в слове был согласный;
    - последний звук в слове – гласный;
    - за согласным – гласный;
    - между гласными – согласный.
  - составить слово, в котором:
    - первый звук согласный;
    - последний звук согласный;
    - между ними – гласный;
    - гласный звук в середине, а его соседи - согласные звуки;
    - первый звук согласный. Последний тоже согласный. После согласного находится согласный. Перед согласным – гласный;
    - в середине - согласный, его соседи - гласные. Перед гласным находится согласный. После гласного – согласный;

- В словах, где больше одной гласной, использовали термины: «гласный ударный звук», «гласный безударный звук».

#### 4. Работа над кодированием воспринятых на слух букв:

- сравнение двух смешиваемых букв, сопровождаемое словесным описанием имеющихся между ними различий;
- конструирование (складывание) букв из элементов, вырезанных из картона;
- реконструирование букв;
- «достраивание» букв путем добавления к ним недостающих элементов;
- нахождение спрятавшихся букв в так называемых «совмещенных буквах» и т.д.

#### 5. Коррекция звуко-слоговой структуры слова (дифференциация слов, контрастных по длине, лишнее слово)

Ребенку предлагают прослушать ряд слов и назвать слово, непохожее на остальные.

Речевой материал: Мак, бак, так, банан Сом, ком, индюк, дом Лимон, вагон, кот, бутон Мак, бак, веник, рак Совок, венок, каток, зуб Пятка, ватка, лимон, кадка, сук Ветка, диван, клетка, сетка, сок Каток, моток, дом, поток

Распознавание дефектного произношения звуко-слоговой структуры слова в чужой речи.

Правильно — неправильно

Ребенок должен на слух (с опорой на предметные картинки) определить, правильно или неправильно произносятся слова. Внимание ребенка обращают на то, что если звук или слог «заблудился», то слово становится непонятным.

Ребенок, услышав дефектное произношение звуко-слоговой структуры слова, поднимает флажок, сигнализируя об этом, или исправляет логопеда, отвечая на вопрос: «Как правильно сказать?».

Речевой материал:

Моноток — молоток Мутюг — утюг

Тул — стул Ломоко — молоко

Зуйка — зайка Шинама — машина

Распознавание слов, различающихся по своему произношению только одним слогом или местом его в слове

Послушай — покажи

Ребенку предлагается прослушать слова и показать их на картинках. При этом особое внимание ребенка следует обратить на то, как изменяется смысл слова при опускании некоторых слогов или их перестановке (работа с детьми на третьей ступени обучения). В данном случае используются слова, различающиеся по своему произношению только одним слогом или местом его в слове.

Речевой материал:

Резина — Зина Кулак — лак

Шина — машина Насос — сосна

Камыш —мышь Гора — рога

Рыбаки — рыба Лопата — палата

Различение близких по звуковому составу слов

6. Работа по формированию процессов письма (устранение специфических ошибок):

- Кинезеологические упражнения (эффективны, если проводятся каждый день). Уточнение пространственно-временных представлений (право-лево, верх-низ, вчера, завтра).

- Списывание:

- С рукописного текста;

- С печатного текста;

- Проговаривать, учить детей запоминать слог, а не слово.

Воспитывать навык самопроверки.

- Слуховой диктант с проверкой. После диктанта на несколько минут открывается текст диктанта для проверки.

- Графический диктант.



Диктуются слова	Ученики обозначают звуки
При проверке навыка определяется количество звуков в слове.	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Стук</li> <li>• Зимний</li> </ul>	
При проверке умения определять количество слогов	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Слива</li> <li>• Автобус</li> <li>• Стул</li> </ul>	
При закреплении темы “мягкий знак”	
Мальчику надо лежать и пить горькое лекарство.	
При прохождении темы педагог.	
У входа в дом стоял старик с фонарём.	

- Прочитать и записать слова вставляя недостающий слог

- СА или ТЫ:

#### **IV – низкий уровень сформированности письменной речи:**

1. Постановка звуков группы шипящие и свистящие. У каждого ученика данного уровня не сформированы звуки одной из групп. Постановка любого из звуков проводится в несколько этапов:

- подготовительный;
- постановка звука;
- автоматизация звука в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях;

- этап дифференциации (проводится в случаях замены или смешения звуков).

2. Коррекция звуко-слоговой структуры слова проводится по методическим рекомендациям из II – среднего уровня сформированности письменной речи, пункта 2 и III – ниже среднего уровня сформированности письменной речи, пункта 6;

3. Коррекционная работа по формированию фонематического восприятия (См. приложение 7);

4. Формирование фонематического анализа и синтеза (См. приложение 8);

5. Работа над кодированием воспринятых на слух букв проводится по методическим рекомендациям из III – ниже среднего уровня сформированности письменной речи, пункта 5;

6. Работа по преодолению дисграфических и дизорфографических ошибок письма (См. приложение 9);

По мере перехода детей на высокий уровень потребуются методические рекомендации для этого уровня.

I – высокий уровень сформированности письменной речи:

Для детей с высоким уровнем сформированности письменной речи предполагаются методические рекомендации, направленные на поддержание письменной речи на данном уровне и его дальнейшее развитие.

1. Работа над звукопроизношением:

- автоматизация звука в слогах;
- автоматизация звука в словах;
- автоматизация звука в словосочетаниях;
- автоматизация звука в предложениях;
- автоматизация звука в самостоятельной речи.

Поскольку на высоком уровне звукопроизношение сформировано или недостаточно автоматизирован 1-2 звука, мы включили в рекомендации по работе над звукопроизношением только автоматизацию звука.

2. Расширение кругозора учащихся, развитие их способности наблюдать, эмоционально воспринимать, сравнивать, оценивать, обобщать;

3. Работать над осознанием школьниками системы языка, назначения различных языковых единиц, правил их функционирования, над обогащением арсенала средств, используемых детьми;

4. Совершенствовать умения выбирать средства языка с учетом ситуации общения и грамотно формулировать мысли;

5. Развивать умение отбирать содержание для высказывания и организовывать его в соответствии с замыслом;

6. Работать над пониманием значимости всех элементов «чужого» текста, а также над умением извлекать из каждого элемента соответствующий смысл;

7. Обогащать и активизировать словарный запас детей;

8. Работать над развитием орфографической зоркости и применением правил орфографии в письменной речи [21].

## Выводы по главе

1. Исследование было организовано на базе МБОУ «Усть-Абаканская СОШ». В экспериментальной группе принимало участие 11 детей с ФФН, дисграфией, учащиеся вторых классов (8-9 лет) с нормальным слухом и интеллектом, не посещающих логопедический пункт школы. Учащиеся занимаются по программе «Школа России».

2. Нами были изучены методики исследования уровня сформированности письма детей младшего школьного возраста (Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова, А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова, Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина). Из них мы выбрали 11 серий для определения сформированности уровня звукопроизношения, фонематических процессов и письма.

3. Проведя серии и проанализировав результаты выполнения мы выявили следующие виды дисграфии: артикуляторно-акустическую, акустическую и дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

4. Итоговые показатели количества учащихся на каждом уровне сформированности письма были следующие:

- высокий уровень сформированности письма – 0 человек;
- средний уровень сформированности письма – 3 человека;
- ниже среднего уровня сформированности письма – 5 человек;
- низкий уровень сформированности письма – 3 человека.

5. Проведя анализ выполнения серий мы выявили взаимосвязь сенсомоторных компонентов речи (звукопроизношение, фонематическое восприятие, анализ и синтез) и письма. Мы пришли к выводу, что чем хуже сформированы сенсомоторные компоненты речи, тем хуже развито письмо.

6. Нами были подобраны дифференцированные методические рекомендации (А.С. Антонова, Г.Г. Мисаренко, Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова, И.Н. Садовникова, Е.Н. Российская) для каждого уровня. Критериями отбора рекомендаций для каждого уровня стали:

- доступность направления работы;

- использование наглядности;
- сложность заданий;
- степень самостоятельности учащихся

### **Выводы по главе**

7. Исследование было организовано на базе МБОУ «Усть-Абаканская СОШ». В экспериментальной группе принимало участие 11 детей с ФФН, дисграфией, учащиеся вторых классов (8-9 лет) с нормальным слухом и интеллектом, не посещающих логопедический пункт школы. Учащиеся занимаются по программе «Школа России».

8. Нами были изучены методики исследования уровня сформированности письма детей младшего школьного возраста (Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова, А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова, Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина). Из них мы выбрали 11 серий для определения сформированности уровня звукопроизношения, фонематических процессов и письма.

9. Проведя серии и проанализировав результаты выполнения мы выявили следующие виды дисграфии: артикуляторно-акустическую, акустическую и дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

10. Итоговые показатели количества учащихся на каждом уровне сформированности письма были следующие:

- высокий уровень сформированности письма – 0 человек;
- средний уровень сформированности письма – 3 человека;
- ниже среднего уровня сформированности письма – 5 человек;
- низкий уровень сформированности письма – 3 человека.

11. Проведя анализ выполнения серий мы выявили взаимосвязь сенсомоторных компонентов речи (звукопроизношение, фонематическое восприятие, анализ и синтез) и письма. Мы пришли к выводу, что чем хуже сформированы сенсомоторные компоненты речи, тем хуже развито письмо.

12. Нами были подобраны дифференцированные методические рекомендации (А.С. Антонова, Г.Г. Мисаренко, Р.И. Лалаева, Л.В.

Венедиктова, И.Н. Садовникова, Е.Н. Российская) для каждого уровня.

Критериями отбора рекомендаций для каждого уровня стали:

- доступность направления работы;
- использование наглядности;
- сложность заданий;
- степень самостоятельности учащихся.

-

-

-

#### - **Заключение**

Проведенное нами исследование преследовало цель: теоретически изучить особенности нарушений письма у младших школьников с ФФН. Подобрать методики по проблеме исследования. Для ее реализации были поставленные задачи.

В рамках решения первой задачи мы изучили и проанализировали психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

Для решения второй и третьей задачи мы подобрали методики исследования уровня сформированности письма детей младшего школьного возраста (Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова, А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова, Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина). Проведенный анализ выполнения заданий показал количество учащихся на каждом уровне сформированности письма: высокий уровень сформированности письма – 0 человек; средний уровень сформированности письма – 3 человека; ниже среднего уровня сформированности письма – 5 человек; низкий уровень сформированности письма – 3 человека. Так же нами были выявлены следующие виды дисграфии: артикуляторно-акустическую, акустическую и дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Решение четвертой задачи было осуществлено с помощью подбора дифференцированных методических рекомендаций по каждому уровню сформированности письма. Дифференцировка методических рекомендаций состояла в критериях: доступности направления работы для детей; отработке направления работы; использование наглядности; сложности заданий; степени самостоятельности учащихся.

Таким образом поставленные перед нами задачи выполнены, цель работы достигнута, гипотеза подтвердилась.

### - Заключение

Проведенное нами исследование преследовало цель: теоретически изучить особенности нарушений письма у младших школьников с ФФН. Подобрать методики по проблеме исследования. Для ее реализации были поставленные задачи.

В рамках решения первой задачи мы изучили и проанализировали психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

Для решения второй и третьей задачи мы подобрали методики исследования уровня сформированности письма детей младшего школьного возраста (Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова, А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова, Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина). Проведенный анализ выполнения заданий показал количество учащихся на каждом уровне сформированности письма: высокий уровень сформированности письма – 0 человек; средний уровень сформированности письма – 3 человека; ниже среднего уровня сформированности письма – 5 человек; низкий уровень сформированности письма – 3 человека. Так же нами были выявлены следующие виды дисграфии: артикуляторно-акустическую, акустическую и дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Решение четвертой задачи было осуществлено с помощью подбора дифференцированных методических рекомендаций по каждому уровню сформированности письма. Дифференцировка методических рекомендаций состояла в критериях: доступности направления работы для детей; отработке направления работы; использование наглядности; сложности заданий; степени самостоятельности учащихся.

Таким образом поставленные перед нами задачи выполнены, цель работы достигнута, гипотеза подтвердилась.



## Список литературы

1. Агаева, И.Б., Проглядова Г.А. Курсовая и выпускная квалификационная работы как форма организации самостоятельной работы студента: учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – 188 с.
2. Антонова, А.С. Коррекция слоговой структуры слова [Электронный ресурс] / А.С. Антонова // Социальная сеть работников образования. – 2015. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2015/04/07.html>.
3. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя детей. Методическое пособие для воспитателей. 2-е изд. испр. и доп.- М., «Мозаика - Синтез», 2004.
4. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логопедические игры и задания. - СПб.: КАРО, 2002. – 153 с.
5. Волкова, Л.С., Лалаева, Р.И., Мастюкова, Е.М. Логопедия: учеб. для студентов дефектолог. Фак. пед. ин-тов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 2006. – 427с.
6. Волоскова, Н.Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся начальных классов: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Волоскова Н.Н. – Москва. – 2006 – 27 с.
7. Гаврина, С.Е., Кутявина, Н.Л., Топоркова, И.Г., Щербина С.В. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать / С.Е. Гаврина, Н.Л. Кутявина и др. // Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития. – 2000. – 192с.
8. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007. – 472 с.
9. Городецкая, А.П. Коррекционно-логопедическая работа по выявлению и предупреждению дисграфии у младших школьников с ОНР:

выпускная квалификационная работа / Городецкая А.П. – Новосибирск, 2011. – 67 с.

10. Дубровина, И.В., Данилова, Е.Е., Прихожан, А.М. Психология, 2-е изд., стер.: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина и др. – М.: Академия, 2003. – 423 с.

11. Дунаева, Н.Ю., Зяблова С.В. Учимся правильно произносить звуки. Веселая школа: учебное пособие / Н.Ю. Дунаева, С.В. Зяблова. – СПб.: ООО «Детство – пресс», 2014. – С. 14–16.

12. Жукова Н. С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С Жукова, Е.М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 288 с.

13. Ивановская, О.Г., Гадасина, Л.Я., Николаева, Т.В., Савченко С.Ф. Дисграфия и дизорфография: изучение, методика, сказки: методическое пособие / Ивановская О.Г. и др. – СПб.: КАРО, 2008. – 103 с.

14. Кобзарева Л. Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения:[Практ. пособие] / Л. Г. Кобзарева, М. П. Резунова, Г. Н. Юшина.- Воронеж: Учитель,2008.

15. Кобзарева, Л.Г., Кузьмина, Т.И. Ранняя диагностика нарушения чтения и его коррекция: учебно-методическое пособие / Л.Г. Кобзарева, Т.И. Кузьмина. – Воронеж, 2000. – 53 с.

16. Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. Фронтальные логопедические занятия для детей с ФФН. 2-й период: учебное пособие / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Гном-пресс, 2014. – 189 с.

17. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: ИД «мим», 1997. – 286с.

18. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. - СПб.: Изд-во "СОЮЗ", 2001. – 160 с.

19. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: кн. для логопеда / Р.И. Лалаева. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 224 с.
20. Лалаева, Р.И., Венедиктова, Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: учебное пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Ростов н/Д: «Феникс», СПб.: «Союз», 2004. – 224 с.
21. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие / Л. С. Волкова. – СПб.: ООО «Детство-пресс», 2004. – 208 с.
22. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма / А.Р. Лурия // Русский язык, 2002. – №40. С. 52 – 55.
23. Мазанова, Е.В. Логопедия. Дисграфия, обусловленная нарушением языкового анализа и синтеза: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / Е.В. Мазанова. – М.: Аквариум, 2004 – 328 с.
24. Мамаева, А.В. Обследование речи младших школьников: метод. рекомендации / [А.В. Мамаева, И.Н. Рейм, Е.В. Насонова и др.]; под ред. А.В. Мамаевой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – 118 с.
25. Мисаренко, Г.Г. Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / Г.Г. Мисаренко. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
26. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 456 с.
27. Новиковская О.А. Развитие звуковой культуры речи у дошкольников. Логопедические игры и упражнения. СПб.: Детство-Пресс, 2002.

28. Парамонова Л.Г. Развитие словарного запаса у детей. - СПб., 2007.
29. Пасынок, Ю.Ю. Формирование письменной речи младших школьников [Электронный ресурс] / Ю.Ю. Пасынок // Социальная сеть работников образования. – 2010. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/2010/12/14.html>.
30. Петроченко, В.И., Брюховских, Л.А. Фонетика для логопедов: учеб. пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – 112 с.
31. Поваляева, М.А. Справочник логопеда: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / М.А. Поваляева. – Ростов н/Д: «Феникс», 2002. – 448 с.
32. Пятница Т.В. Солоухина-Башинская Т.В. Справочник дошкольного логопеда – Ростов н/ Д Феникс.,2011.
33. Родионова, Е. В. Здоровье ребенка. Большая медицинская энциклопедия: учебное пособие / Е.В. Родионова. – М.: «Эксмо», 2010. – 992 с.
34. Российская, Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей: учебно-методическое пособие / Е.Н. Российская. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 127 с.
35. Садовникова, И. Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников: учебное пособие / И.Н. Садовникова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 111с.
36. Симановская, А.Э. Подготовка ребенка к освоению чтения и письма /А.Э. Симановская// Начальная школа, 2004. – №3. – С. 27.
37. Спирова Л.Ф., Ястребова А.В. Нарушения речи у детей // Хрестоматия по логопедии. Т. I/ Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. — М., 2002. - 412с.

38. Ткаченко Т.А. Формирование лексико - грамматических представлений: Сборник упражнений и практических рекомендаций для инд. занятий с дошкольниками. - М., Изд. - во ГНОМ и Д, 2002.
39. Туманова Т.В. Формирование звукопроизношения у дошкольников. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей детских садов / Под ред. профессора Т.Б. Филичевой. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 240 с.
40. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
41. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Чиркина «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с ОНР» - М., Дрофа, 2009.
42. Филичева, Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение: учебное пособие / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Изд-во ГНОМИ «Д», 2000. – 213 с.
43. Фомичёва, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: учебное пособие для учащихся педагогических училищ / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
44. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М., 2000. – 213 с.
45. Фотекова, Т.А., Ахутина, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов и психологов / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. – М.: АРКТИ. – 136 с: ил.- (Библиотека практикующего логопеда), 2002.
46. Цветкова, Л.С. Мозг и интеллект. Нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности: учебное пособие / Л.С. Цветкова. – М.: Просвещение, 1995. – 304 с.
47. Цейтлин С.Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи / С.Н.Цейтлин - М.: Знак, 2009.

48. Чиркина Г.В Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений V вида / Г.В. Чиркина, Т.Ф. Алтухова, Ю.Е. Вятлева и др. - М.: Просвещение, 2013. - 256с.

49. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Г.В. Чиркина. – М.: АРКТИ, 2005. – 240 с.

50. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся: учебное пособие / В. В. Давыдова, Т. А. Нежной. – М.: ИНТОР, 1998. – 387 с.

51. Ястребова, А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений: учебное пособие / А.В. Ястребова. – М.: АРКТИ, 2000. – 120 с.

## Приложение 1

### Таблица 1

#### Список обучающихся, имеющих нарушения в развитии устной и письменной речи

№ п/п	Фамилия, имя обучающегося,	Класс	Заключение	Характеристика ребенка
1	Влад А.	2	ФФН. Артикуляторно-акустическая форма дисграфии.	Фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез в основном сформированы; нарушено произношение шипящих звуков [ч, щ, ш]. На письме часто заменяет шипящие на свистящие.
2	Вадим Д.	2	ФФН. Акустическая форма дисграфии.	Недостаточно чёткая слуховая дифференциация акустически близких речевых звуков. Смешивает аффрикаты на письме [ч-щ],[ч-ц].

3	Сергея Ф.	2	ФФН. Дисграфия на основе нарушения языкового анализа и синтеза.	Фонематический анализ и синтез недостаточно сформированы. Пропуски и перестановка букв и слогов на письме.
4	Алина Е.	2	ФФН. Акустическая форма дисграфии.	Фонематическое восприятие недостаточно сформировано. Смешение букв, обозначающие звонкие – глухие, свистящие – шипящие на письме.
5	Степа Е.	2	ФФН. Акустическая форма дисграфии.	Нарушение фонематического слуха. Проявляется в неправильном обозначении мягкости согласных на письме; замены букв, обозначающих звонкие – глухие на письме.
6	Саша М.	2	ФФН. Акустическая форма дисграфии.	Недостаточно чёткая слуховая дифференциация акустически близких речевых звуков. Смешение букв, обозначающие свистящие – шипящие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав на письме.
7	Саша Л.	2	ФФН. Артикуляторно-акустическая форма дисграфии.	Нарушено произношение соноров: [р-л]. Нарушения сложных форм словообразования.
8	Вова Л.	2	ФФН. Дисграфия на основе нарушения языкового анализа и синтеза.	Нарушение фонематического слуха. Наращивание слов лишними буквами и слогами, искажение слов.
9	Женя Г.	2	ФФН. Акустическая форма дисграфии.	Проявляется в неправильном обозначении мягкости согласных на письме.
10	Лера Г.	2	ФФН. Акустическая форма дисграфии.	Заменяются аффрикаты и компоненты, входящие в их состав.

11	Андрей А.	2	ФФН. Дисграфия на основе нарушения языкового анализа и синтеза.	Фонематическое восприятие нарушено, фонематический анализ и синтез не сформированы; Имеются затруднения при определении количества и последовательности звуков на сложном речевом материале; контоминации; написание лишних букв в слове.
----	-----------	---	---	---



## Приложение 2

Таблица 2

### Результаты выполнения серий

Серия	Ф. И. ребенка										
	Влад А.	Вадим Д.	Сереза Ф.	Алина Е.	Степа Е.	Саша М.	Саша Л.	Вова Л.	Женя Г.	Лера Г.	Андрей А.
<b>Серия 1.</b>											
Свистящие	1	2	2	2	2	1	3	2	2	1	2
Шипящие	0	0	2	2	2	1	3	2	2	1	1
Соноры [л],[ль]	3	3	2	2	3	1	0	2	2	2	2
Соноры [р],[рь]	2	3	1	2	3	1	0	2	2	2	2
Остальные звуки	2	2	3	3	3	1	2	2	2	3	2
<b>Серия 2.</b>											
	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1
<b>Общий балл по уровням сформированности звукопроизношения</b>	9	12	12	13	14	6	10	11	12	10	10
<b>Серия 3.</b>											
	0	0	1	3	2	0	2	2	2	0	0
<b>Серия 4.</b>											
Есть ли звук М в словах	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Есть ли звук Ч в словах	0	0	2	2	3	0	2	2	1	0	2
Какой первый звук в словах	2	3	3	2	3	1	2	3	2	3	1
Какой последний звук в словах	1	2	3	3	3	2	1	2	2	1	2
Где слышится звук Р	3	3	3	3	3	3	0	2	3	3	1
Где слышится звук Ц	1	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2
Сколько звуков в словах	1	1	3	1	2	3	3	1	1	1	1
Какой по счету звук Р	3	3	2	3	2	2	1	1	2	2	2
Назови соседей звука Ш	1	2	3	2	2	1	2	2	0	2	0
<b>Серия 5.</b>											
Назвать слитно слово	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Придумать слова, в которых есть звук Ш	0	0	2	3	2	0	1	1	3	2	1
Придумать слова, в которых 4 звука	0	3	1	2	2	2	2	0	1	1	0
<b>Общий балл по уровням сформированности</b>	18	25	32	32	32	22	25	25	25	23	18

<b>фонематических процессов</b>												
<b>Серия 6.</b>												
Строчные	0	2	3	1	3	1	2	0	2	2	0	
Заглавные	1	2	3	2	3	1	2	1	2	2	1	
<b>Серия 7.</b>												
	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	0
<b>Серия 8.</b>												
	0	1	2	1	1	0	1	1	1	1	1	0
<b>Серия 9.</b>												
Подписи к предметным картинкам	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	
Подписи к сюжетным картинкам	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	
<b>Серия 10.</b>												
	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	
<b>Общий балл по уровням сформированности письма</b>	4	11	14	10	14	7	10	5	10	10	5	
<b>Общий балл по сериям</b>												
	31	48	60	56	63	36	48	43	49	44	34	

Примеры выполнения серий учащимися

Запись слов под диктовку

Алина Е.

Лыжи, куст, кинот, шука, круги, ушиса, жи-  
ли, бант, шину, старужка, аист, шарф, заснуть,  
нашешка, крыльцо, уснет, граа, утки, шасок,  
сквозняк, простокваша, приурота, сильный,

Андрей А.

Лыжи, куст, киноч, шука, круги, ушиса,  
жили, бант, шину, старушка, аист, шарф, заснуть,  
нашешка, крыльцо, уснет, граа, утки, шасок,  
сквозняк, простокваша, приурота, сильный,  
пружина, убрал, чтение.

Вадим Д.

Лыжи, куст, киноч, шука, круги, ушиса, жи-  
ли, бант, шину, старушка, аист, шарф, заснуть,  
нашешка, крыльцо, уснет, граа, утки, шасок,  
зот, сквозняк, простокваша, природа,  
сильный, пружина, убрал, чтение.

## Запись текста под диктовку

Влад А.

Птица.

Наступил декабрь. Выпал пушистый снег. Он покрыл всю землю белым ковром. Замерза речка. Птицам холодно. Они ищут себе пищу. Дети кладут в корзинку хлеба и зерен. Летом посеваи нужна защита. Птицы спасут урожай.

Вова Л.

Птица.

Наступил декабрь. Выпал пушистый снег. Он покрыл всю землю белым ковром. Замерза речка. Птицам холодно. Они ищут себе пищу. Дети кладут в корзинку хлеба и зерен. Летом посеваи нужна защита. Птицы спасут урожай.

Птица.

Наступил декабрь. Выпал пушистый снег. Он покрыл всю землю белым ковром. Замерза речка. Птицам холодно. Они ищут себе пищу. Дети кладут в корзинку хлеба и зерен. Летом посеваи нужна защита. Птицы спасут урожай.

Степа Е.

## Исправление деформированного текста

Саша М.

Прочитали у кошки котёнка. Кошечка  
очень грустная, <sup>она</sup> перестала есть, искала  
их, жалобно мяукала. Возвратилась в  
лесу, поймала белку, принес домой. Бел-  
ка была мала. Она не умела есть, хо-  
дить и смотреть. Положили и белку к  
кошке. Кошка обиделась маленького  
зверька и начала кормить как зовёт  
котят. Когда ~~белка~~ <sup>кошка</sup> подросла, кошка  
стала учить ее ловить мышей. Она  
принесла желтую мышь, покусала  
ее по носу. Потом принесла другую  
мышь, покусала <sup>ее</sup> и принесла белую  
мышь, она выпустила ее из зубов и  
опять поймала.

Сереза Ф.

Приним у ризику живота. Живела су ми  
укутила, нестала су зрна, некаква не  
малко медуна. Жозик поново је са ма-  
мине бебку, принесе даљи. Беба је јако мала.  
Она је ушла узне, додирне и с.покретом.  
Потом је беба к кошке. Кошка одмах је  
маленкаво звек и тучи из кућице  
как своје катан. Кошка беба пошла,  
кошка отишла у чини се мовити мидици. Она  
принесе мртву миди, па дојила се на ма  
Потом принесе живу миди. Она је дојила