Обучение детей с ОВЗ: речевые нарушения и их влияние на успешность обучения

* **Родионова Любовь Викторовна, *учитель начальных классов***

**Разделы:** [Начальная школа](https://открытыйурок.рф/начальная-школа)

С началом обучения в школе у некоторых детей обнаруживаются затруднения с чтением и письмом. Уроки русского языка сопровождают ребёнка все одиннадцать лет его школьной жизни. Предполагается, что к десяти годам ученик должен уметь свободно писать и читать практически как взрослый. Однако учителям начальных классов часто приходится слышать упрёки по поводу одного-двух учеников от коллег из средней школы: пишут безграмотно, почерк хуже некуда, читает еле-еле. А сколько сил было потрачено в период обучения грамоте, русскому языку и чтению.

Такие дети зачастую хорошо учатся по другим предметам, сообразительны и интеллектуально развиты. Проблема в том, что они страдают дисграфией, дислексией и дизартрией. Это специфические расстройства, которые затрудняют овладение навыками письма и чтения. Учитель, ничего практически не зная о характере этих расстройств и не владея логопедическими методиками, не может ничем помочь такому ребёнку. Почти в любом классе окажется по крайней мере один такой ученик. С проявлением дисграфии знаком каждый учитель. Ведь каждому из нас приходилось видеть в ученических тетрадях буквы, расползающиеся в разные стороны, зеркально повёрнутые; слова с пропущенными буквами и слогами, отсутствие заглавных букв и знаков препинания. Многие из этих ошибок делают и обычные дети. Но только, у страдающих речевыми нарушениями, ошибки определённого типа носят стойкий характер, повторяются изо дня в день.

Ребёнок имеет право на то, чтобы условия проверки его знаний были адекватны его способностям. В соответствии с этим правом во многих странах мира ребёнок, страдающий дислексией, дисграфией и дизартрией может отказаться читать вслух перед классом, может прослушать вопрос вместо того, чтобы его читать. Ему не снижают оценку за орфографические ошибки и плохой почерк; дают дополнительное время на письменные работы, т.к. дети с логопедическими нарушениями требуют к себе особого подхода.

По данным Департамента здравоохранения РФ, 85 % детей дошкольного и школьного возраста нуждаются в медицинской, психологической и коррекционно-педагогической помощи. Среди причин – нарушения развития, самая значительная группа которых – недостатки речевого развития. Нарушения могут быть незначительные и более тяжёлые; есть такие, что проявляются сразу, другие дают о себе знать значительно позже. Но ни одно нарушение нельзя оставлять без внимания. Обычно учителей и родителей больше тревожат нарушения письменной речи, т.к. они напрямую влияют на учебные успехи. Но даже те, что не влияют напрямую на успешность обучения, могут угнетающе действовать на ребёнка, провоцировать трудности в общении, препятствовать социализации.

Причины дисграфии, дислексии и дизартрии кроются в общем недоразвитии речи. То есть страдают все компоненты речевой системы: ребёнок владеет скудным словарным запасом, произношение и восприятие звуков нарушено, грамматический строй речи осваивается с трудом. При этом интеллект у таких детей сохраняется в норме. Сбой дают те системы организма, которые непосредственно участвуют в процессе «зашифровки» устной речи в буквенные символы – письмо и «расшифровки» – чтение. Взрослому, который свободно пишет и читает, эти процессы кажутся естественными. Почти как дыхание. Если проанализировать их природу, окажется, что они сложны и требуют согласованности многих анализаторов и функций организма. Ребёнок прекрасно слышит окружающие его бытовые звуки и может не различать звуки речи / б/ и /п/, /р/ и /л/. По аналогии с особым слухом, настроенным на звуки речи, есть и особое зрение на буквы. Ребёнок, как это ни удивительно для неспециалиста, может не обращать внимания на разницу между буквами Ц и Щ, Ш и Щ. Не от безалаберности и лени, а просто он так видит. Дети – дисграфики испытывают существенное напряжение в процессе письма, особенно под диктовку. Они должны концентрироваться то на слуховом, то на зрительном анализе, и двигательную работу руки тоже нужно контролировать.

Речевые нарушения часто сопровождаются пониженным вниманием и быстрой утомляемостью. Поэтому даже самый старательный и прилежный ребёнок , страдающий дисграфией, дислексией и дизартрией, показывает нестабильные результаты. Повышенная концентрация внимания сменяется рассредоточенностью, и тогда первая половина диктанта будет написано грамотно, а во второй мы увидим ошибку на ошибке. Сильное напряжение при письме провоцирует искажение почерка.

Учителю, чтобы понимать границы своих профессиональных возможностей и не отправлять всех неуспешных учеников к логопеду, нужно различать дисграфические ошибки и представлять себе их классификацию.

Одной из основных задач педагогической работы с детьми с ОВЗ, испытывающими трудности в обучении грамоте или предрасположенность к нарушениям письма и чтения, является формирование у них психологической готовности, достаточного уровня общего развития и умственных способностей. Достижение эффективности в коррекционно-развивающей работе возможно за счёт взаимодействия всех участников педагогического процесса и, в частности, учителя, логопеда, психолога, школьного врача. Деятельность учителя, логопеда и психолога имеет много общего и направлена на решение образовательных, воспитательных и коррекционных задач.

Дисграфия и дислексия

Стойкое нарушение чтения у детей называется дислексией, письма – дисграфией. Нередко оба вида расстройства наблюдаются у одного и того же ребёнка, при этом признаков отставания в умственном развитии у него не выявляется.

Дислексия встречается у мальчиков в три - четыре раза чаще, чем у девочек. Около 5-8 % школьников страдают дислексией. Существует генетическая предрасположенность к наличию этого нарушения, т.к. это расстройство может наблюдаться у нескольких членов в отдельных семьях. Нарушение чтения чаще становится очевидным ко 2-му классу. Иногда дислексия со временем компенсируется у младших школьников, но в ряде случаев остаётся и в более старшем возрасте.

Дети с дислексией допускают ошибки при чтении: пропускают звуки, добавляют ненужные, искажают звучание слов, скорость чтения у них невысокая, могут менять буквы местами, иногда пропускают начальные слоги слов. Часто страдает способность чётко воспринимать на слух определённые звуки и использовать их в собственной речи, при чтении и письме. При этом нарушается возможность различения близких звуков : / Б / - / П/, /Д / - / Т /, и других парных согласных. Поэтому дети очень неохотно выполняют задания по русскому языку, такие как пересказ, изложение, чтение – все эти виды работ даются им с трудом.

При дисграфии дети младших классов школы с трудом овладевают письмом: их диктанты, выполненные ими упражнения содержат много грамматических ошибок. Они не используют заглавные буквы, знаки препинания, у них очень плохой почерк. В средних и старших классах такие ребята стараются использовать при письме короткие фразы с ограниченным набором слов, но в написании этих слов допускают грубые ошибки. Стараются выбрать задание, где не надо ничего писать.

В начальной школе нередко дети отказываются выполнять письменные задания. У них развивается чувство собственной ущербности, депрессия, в коллективе они могут находиться в изоляции, часто плачут.

У детей с дисграфией отдельные буквы неверно ориентированы в пространстве. Они путают похожие по начертанию буквы: З и Э, Р и Ь (мягкий знак). Могут не обратить внимания на лишний элемент-палочку в написании буквы Ш или « крючок» в букве Щ. Пишут такие ребята медленно, неровно, если они не в настроении, то почерк портится окончательно.

Учитель начальной школы должен понимать механизм развития вышеуказанных речевых нарушений. Известно, что мы обладаем тремя видами слуха. Первый слух – физический. Он позволяет нам различать шум листвы и дождя, летний гром, писк комара, а также урбанистические звуки: гул самолёта, перестук колёс поезда, шуршанье шин автомобиля. Вторая разновидность – музыкальный слух. Благодаря ему мы можем наслаждаться мелодией любимой песни, музыкой великих композиторов. Третий вид слуха – речевой или фонематический. Можно обладать хорошим музыкальным слухом и очень неважным речевым. Последний позволяет нам понимать речь, улавливать тончайшие оттенки сказанного, отличать один звук от другого. При недостаточности речевого слуха не различаются схожие звучания, обращённая речь воспринимается искажённо.

Отсюда и проблемы в обучении. Если у ребёнка нарушен фонематический слух, ему трудно научиться читать и писать, т.к. он нечётко слышит звучащую речь. При письме он также затрудняется определить, какой звук обозначает та или иная буква. Задача осложняется ещё и тем, что ребёнок должен правильно уловить определённый звук и представить его в виде знака (буквы) в быстром потоке воспринимаемой им речи. Поэтому А.Н. Корнев пишет: «Обучение грамоте ребёнка с нарушенным речевым слухом – сложная педагогическая задача». Наряду с фонематическим слухом люди обладают особым зрением на буквы. Оказывается, что просто видеть окружающий мир (свет, людей, различные предметы) недостаточно для овладения письмом и чтением. Необходимо обладать зрением на буквы, позволяющим запомнить и воспроизвести их очертания. Не случайно психоневрологи и логопеды при знакомстве со слабоуспевающим школьником внимательно изучают содержание его тетрадей, почерк, особенности речи.

Анатомическими особенностями центральной нервной системы объясняются известные врачам факты неплохих способностей к рисованию у детей, страдающих дисграфией. Так и должно быть, потому что у этого ребёнка более автоматизированная область правого полушария никоим образом не изменена. Проблемы с русским языком не мешают таким детям объясняться с помощью рисунка (как в древности – посредством изображения на скалах, бересте, глиняных изделиях).

Можно ли эффективно помочь детям с дисграфией и дислексией?

Да, таким ребятам вполне по силам овладеть чтением и письмом, если они будут настойчиво и усердно заниматься. Кому-то понадобятся годы занятий, кому-то – месяцы. Суть уроков – тренировка речевого слуха и буквенного зрения. Занятия должны проводиться по определённой системе: использование различных речевых игр, разрезной или магнитной азбуки для складывания слов, выделение грамматических элементов слов. Ребёнок прежде всего должен усвоить, как произносятся определённые звуки и какой букве при письме этот звук соответствует. Обычно прибегаем к противопоставлениям: чем отличается твёрдое произношение от мягкого, глухое от звонкого и т.д. Тренировка ведётся путём повторения слов, диктантов, подбора слов по заданным звукам, анализа звуко-буквенного состава слов. Используется наглядный материал, помогающий запомнить начертания букв. Стремиться наращивать скорость чтения и письма не следует – ребёнок должен основательно «почувствовать» отдельные звуки (буквы). Техника чтения – это следующий этап упорной работы.

Учитель, чтобы помочь таким детям, должен понимать границы своих профессиональных возможностей и представлять себе классификацию дисграфических ошибок:

1. Ошибки на уровне буквы и слога.

* Ошибки звукового анализа (пропуск гласных, перестановка букв, добавление лишней буквы).
* Ошибки фонематического восприятия (путают парные согласные, лабиализованные гласные, заднеязычные, сонорные, свистящие и шипящие, аффрикаты).

2. Ошибки на уровне слов.

* Слитное написание слов (особенно служебных частей речи).
* Не разделение в потоке речи два самостоятельных слова.
* Смещение границы слова.
* Ошибки при самостоятельном словообразовании.

3. Ошибки на уровне предложений.

* Ошибки в согласовании слов.
* При перечислении нескольких однородных членов предложения.
* При употреблении предлогов.

Чаще всего дисграфические ошибки встречаются в диктанте. Хотя не исключены они и при списывании: если ребёнок прочитает слово, а потом сам себе продиктует, не глядя на образец.

Дизартрия

Дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, возникающее вследствие органического поражения центральной нервной системы. Основными отличительными признаками дизартрии от других нарушений произношения является то, что в этом случае страдает не произношение отдельных звуков, а вся произносительная сторона речи.

У детей, страдающих дизартрией, отмечается ограниченная подвижность речевой и мимической мускулатуры. Речь такого ребёнка характеризуется нечётким, смазанным звукопроизношением, теряет свою плавность. Голос у него тихий, слабый, а иногда, наоборот, резкий. Ритм дыхания нарушен. Темп речи может быть ускоренным или замедленным.

Причинами возникновения дизартрии различные вредоносные факторы, которые могут воздействовать внутриутробно во время беременности (вирусные инфекции, токсикозы, патология плаценты), в момент рождения (затяжные или стремительные роды, вызывающие кровоизлияние в головной мозг младенца) и в раннем возрасте (инфекционные заболевания мозга и мозговых оболочек).

Дизартрия может наблюдаться как в тяжёлой, так и в лёгкой форме. Тяжёлая форма чаще всего рассматривается в рамках ДЦП и является его компонентом. Эти формы проявляются в более лёгкой степени нарушения движений органов артикуляционного аппарата, общей и мелкой моторики, а так же в нарушениях произносительной стороны речи – она понятна для окружающих, но не чёткая. Дети со стёртыми формами дизартрии не выделяются резко среди своих сверстников, даже не всегда сразу обращают на себя внимание. Однако у них имеются некоторые особенности. Они нечётко говорят и плохо едят. Обычно не любят мясо, хлебные корочки, морковь, яблоки, т.к. им трудно жевать. Немного пожевав, ребёнок держит пищу за щекой, пока взрослые не сделают ему замечание. Часто родители идут на уступки – дают мягкую пищу, тем самым способствуя задержке у ребёнка развитие движения артикуляционного аппарата. Необходимо постепенно приучать ребёнка хорошо пережёвывать и твёрдую пищу.

Труднее у таких детей воспитываются культурно-гигиенические навыки, требующие точных движений различных групп мышц. Ребёнок не может самостоятельно полоскать рот, т.к. у него слабо развиты мышцы щёк и языка. Для их тренировки применяются следующие упражнения: надуть щёки и удержать воздух, а потом перекачивать его из одной щеки в другую; втягивать щёки при открытом рте и сомкнутых губах. Дети с дизартрией не любят и не хотят сами застёгивать пуговицы, шнуровать ботинки, засучивать рукава. Следует постепенно развивать мелкую моторику рук, используя специальные упражнения, пальчиковую гимнастику. При этом взрослый не только показывает движения, но и помогает их производить руками самого ребёнка. Для тренировки умения шнуровать используются различные формы и фигуры со шнуровкой.   
Дети, страдающие дизартрией, испытывают затруднения и в изобразительной деятельности. Они не могут правильно держать карандаш, пользоваться ножницами, регулировать силу нажима на карандаш, ручку и кисточку. Для того, чтобы быстрее и лучше научить ребёнка пользоваться ножницами, надо вложить его пальцы вместе со своими в кольца ножниц и производить совместные действия, последовательно отрабатывая все необходимые движения. Постепенно, развивая мелкую моторику рук, у ребёнка развивается и умение регулировать силу и точность своих движений.

Для таких детей характерны также затруднения при выполнении физических упражнений и танцев. Им нелегко научиться соотносить свои движения с началом и концом музыкальной фразы, менять характер движений по ударному такту. Про таких детей говорят, что они неуклюжи, потому что они не могут чётко, точно выполнять различные двигательные упражнения. Им трудно удержать равновесие, стоя на одной ноге, часто они не умеют прыгать на левой или на правой ноге. Нарушение моторики у детей требуют дополнительных индивидуальных занятий. Обучение ребёнка проводится по разным направлениям: развитие моторики (общей, мелкой, артикуляционной), исправление звукопроизношения, формирование ритмико – мелодической стороны речи и совершенствование дикции. Для быстрейшего достижения результатов работа должна проводиться совместно с логопедом, необходимы консультации психолога и специалиста по лечебной физкультуре.  
Нарушения чтения и письма среди детей с нормальным интеллектом довольно распространены. Так, в европейских странах отмечается до 10% детей с дислексией. По данным Р.Беккер (Германия), нарушения чтения выявляются у 13% младших школьников массового обучения. У мальчиков нарушения чтения выявляются в 4-6 раз чаще, чем у девочек. Всё это затрудняет адаптапцию ребёнка в детском коллективе. Нередко в такой же степени затруднено и овладение письмом, однако дислексия и дисграфия могут выявляться у школьников как самостоятельные нарушения. Дисграфия у детей – это одно из проявлений системного недоразвития речи и ряда неречевых функций, затрудняющих освоение письма, языковых знаний и умений не только в начальной школе, но и на последующих этапах обучения русскому языку – при изучении морфологии и синтаксиса. Нарушения письма встречается у 6-7% учеников общеобразовательных школ.

В настоящее время интеграция в общество детей с ОВЗ является одной из острых и дискуссионных проблем. Задача классного руководителя оказать помощь таким детям при их вливании в детский коллектив, оградить от негативного отношения одноклассников. Однако проблемы обучения детей с речевыми нарушениями освещаются недостаточно. Часть выпускников логопедических детских садов, интегрированных в массовую школу, испытывают значительные трудности в овладении процессами чтения и письма. Кроме того, дефицит концентрации внимания и памяти, низкая работоспособность, быстрая утомляемость затрудняют обучение по другим предметам. Поэтому, вопрос комплексного подхода в обучении детей с речевыми нарушениями занимает одно из важнейших мест в современном образовании. «Уровень развития речевой готовности является одним из важных составляющих общей готовности к школе» – М.М. Кольцова. Следует отметить, что в настоящее время уже созданы многочисленные методики и разработаны тесты для обучения детей с речевыми нарушениями. « Говоря об обучении, встаёт вопрос преемственности в работе двух очень важных звеньев – дошкольной и школьной логопедических служб» – Т.П. Бессонова.

Тесная работа по преемственности логопедов дошкольных учреждений и учителя школы будет способствовать в решении проблемы по преодолению и предупреждению трудностей в обучении детей с речевыми нарушениями. Однако, практика показывает, что многие логопеды ограниченно понимают свою задачу и концентрируются только на преодолении внешних, явных проявлениях дефекта, таких как звукопроизношение. Интеграция детей с речевыми нарушениями не может быть тотальной. Выявленная зависимость между степенью готовности ребёнка к обучению в школе и уровнем нормализации его речевой деятельности в процессе дошкольной логопедической подготовки требует глубокого обследования детей выпускных групп, разработки критериев оценки готовности к интегрированному обучению и динамического наблюдения за процессом обучения в начальных классах, с целью своевременного предупреждения дислексии и дисграфии. Возможность интеграции выпускников логопедических детских садов в массовые учреждения при организации для них специальных условий рассматривается, как один из путей дальнейшего их коррекционного развития.

Единообразие подходов логопеда, психолога и учителя к работе с учениками, страдающими речевыми нарушениями, преемственность в требованиях, а также в содержании и методах коррекционной, учебной и воспитательной работы, комплексность и многообразие средств развития речи и устранение недостатков, использование ведущего вида – учебной деятельности – залог успеха обучения и комфортного общения детей с нарушениями в развитии речи.

Условно этот процесс взаимодействия можно определить таким образом: с одной стороны, это оптимальная «логопедизация» учебных и внеучебных занятий, с другой – насыщение логопедических занятий общеразвивающим и учебным материалом, их «психологизация».  
Этого можно достичь при условии готовности учителя, логопеда и психолога к осуществлению различных аспектов преемственности в педагогической работе.

Основными идеями, определяющими содержание взаимодействия учителя, психолога и логопеда, комплексность коррекционно – развивающей работы с учениками, работы по преодолению и предупреждению у школьников с нарушениями устной и письменной речи проблем в обучении и общении, являются следующие:

1. Единство коррекционных, образовательных и воспитательных задач. Принцип коррекционной направленности общеобразовательных уроков и внеклассной работы.
2. Развивающий характер работы и формирования качеств личности. Принцип максимального выявления и использования резервов психического развития школьников.
3. Воспитание у детей интереса к занятиям, познавательной активности и самостоятельности. Опора на личный опыт ребёнка.
4. Достижение успеха на каждом занятии как важнейшее средство стимуляции познавательной деятельности.
5. Принцип индивидуализации и дифференциации обучения на основе комплексной диагностики развития школьника. Дифференцированный характер учебной деятельности на занятии с учётом индивидуальной психологической готовности детей. Индивидуализация темпов освоения детьми чтения и письма.
6. Строгая последовательность в работе. Систематичность в закреплении сформированных умений и знаний. Доведение умений до автоматизированных навыков на каждой ступени обучения чтению и письму.
7. Разнообразие и вариативность дидактического материала и приёмов коррекционной работы учителя, логопеда, психолога. Таким образом, коррекционно-развивающая работа по предупреждению и преодолению трудностей в обучении и воспитании детей с речевыми нарушениями многоаспектна, предполагает взаимодействие специалистов и носит комплексный характер.

**Виды дисграфических ошибок, выявленные в процессе анализа детских работ.**

1. Ошибки звукового анализа.
   1. Пропуск гласных букв. (санки – снки, молоко – млко)
   2. Пропуск на месте встречи одинаковых букв на границе слов. (стал лакать – ста лакать)
   3. Перестановка букв. (фрукты – фрутки, ковром – корвом)
   4. Перестановка при скоплении согласных. (двор – довр, кран – карн)
   5. Добавление лишней буквы. (дружно – дуружно)
   6. Разбавление гласной скопления согласных. (ноябрь – ноябарь)
2. Ошибки фонематического восприятия.
   1. Парные звонкие и глухие согласные. (зима – сима)
   2. Лабиализованные гласные. (о – у: ручей – рочей; ё – ю: клюква – клёква, самолёт – самолют)
   3. Заднеязычные : г к х (сухой – сугой)
   4. Сонорные: р – л (смелый – смерый), й – л (мягкий) (сойка – солька)
   5. Свистящие и шипящие: с – ш (шишки – шиски), з – ж (железо – зелезо), с – щ (щенок – сенок)
   6. Аффрикаты: ч – ц (грачи – грации), ц – с (курица – куриса)
3. Ошибки на уровне слов.
   1. Слитное написание слов, особенно служебных. (… ветки елии сосны.)
   2. Не разделение в речи два самостоятельных слова. (всталосолнце)
   3. Смещение границы слова. (У деда Мороза. – У дедмо Рза.)
   4. Ошибки при самостоятельном словообразовании. (рука – рукища, хвост медведя – медведий)  
      (Навык словообразования будет совершенствоваться, если предлагать детям заменять словосочетания одним словом (с голубыми глазами – голубоглазый). И наоборот, заменять сложное слово словосочетанием (самовар – сам варит)
4. Ошибки на уровне предложений.
   1. Ошибки при согласовании. (большая белая пятно)
   2. Ошибки при управлении (на ветки деревьях)

Нередко низкая успеваемость учащихся объясняется не состоянием их интеллекта, а наличием специфических нарушений чтения и письма, о которых говорилось в данной работе. Речевые нарушения сочетаются с нарушением артикуляционной моторики, с недостаточным развитием общей и мелкой моторики пальцев рук. По мнению многих исследователей нарушения письма и чтения основываются на совокупности дисфункций: дефектов устной речи, недостаточной сформированности психических процессов и их произвольности, телесной схемы, чувства ритма. Распознать подобные расстройства может только специалист. Невролог может порекомендовать определённые стимулирующие, улучшающие память и обмен веществ мозга препараты. Главное – помнить, что дислексия и дисграфия – это состояния, для определения которых требуется тесное сотрудничество врачей и педагогов. Конечно же ошибки, имеющие логопедическую природу, должны предупреждать и корректировать специалисты. Однако, практика показывает, что многие школьные логопеды ограниченно понимают свою задачу и концентрируются на преодолении внешних, явных проявлениях дефекта, таких как нарушение звукопроизношения и фонематического восприятия. Но, к сожалению, и они есть не в каждой школе. Поэтому можно предложить несколько рекомендаций для учителей начальной школы.

Процесс овладения чтением и письмом вызывает наибольшие трудности именно у детей с речевой патологией. Следовательно, это необходимо учитывать при отношении к таким ребятам. Помочь избежать им личностных проблем: смущения, замкнутости и т.д. Учитель должен и может создать для ребёнка психологически комфортные условия, тогда и работа логопеда даст гораздо больший эффект.   
При классно – урочной системе обучения больше внимания уделять индивидуально-дифференцированному подходу к ученикам, страдающими речевыми нарушениями.

Проводить индивидуальные занятия в форме игры. Использовать пальчиковую гимнастику при проведении физкультурных минуток. При обучении грамоте, если ребёнок упорно путает и плохо запоминает буквы, непременно задействовать тактильные ощущения: лепка; выкладывание из лего-конструктора; «рисование» в воздухе», на спине, на ладошке; аппликация и вышивание буквы. Полученные изображения обязательно сравнивать с образцом. Описывать очертания букв словами. Использовать как дополнительные упражнения, направленные на развитие мелкой мускулатуры рук. Материал для занятий должен быть подобран с учётом возрастных особенностей детей и расположен по степени возрастания сложности содержания и формы.

Многие учителя начальных классов не знакомы с особенностями развития речи и познавательной деятельности детей с речевыми нарушениями. Поэтому, необходимо решать вопрос начальной дефектологической подготовки педагогических кадров, что поможет учителю начальной школы, с одной стороны, увидеть особенности развития учеников, страдающих нарушениями речи, а, с другой – объективно оценить потенциальные возможности и уровень обучаемости этих детей. Знание специфических методов и приёмов в работе с данной категорией учеников позволит учителям улучшить результаты учебной деятельности ребят и повысить эффективность своей работы.

Проанализировав речевую деятельность и качество обученности некоторых своих учащихся, я пришла к выводу: дети, речевое развитие которых практически соответствует возрасту, которым присуще нарушение фонематического слуха, у которых затруднён звуко-слоговой анализ и синтез слов и возникают затруднения при овладении элементами письма и чтения могут успешно обучаться при условии систематической коррекционно – педагогической и психологической поддержки.

**Логопедические задания, включаемые в учебный процесс.**

1. Распознавание букв, обозначающих свистящие и шипящие звуки.

а) Инструкция:

* букву С подчеркни одной чертой;
* букву Ш подчеркни двумя чертами;
* букву Ч обведи в кружок;
* букву Щ зачеркни.

Л А С С Ж Ь И Р З Ж Л И Т И Я В А Р Ч С И Л С В Д Л Б М А Л О П М Н Ы Т К Д Т

К У Ф С Ю Р А Ш В Ф Ч Я Е Ъ Щ Ч Я Й Г Н Ь Б Ю Э Х Ж П Ч Ц Р С П Н Щ Т В Ш Б

б) Инструкция:

* найди слова с шипящей;
* отдели одно слово от другого;
* найди другие слова.

БАШНЯБЛОНЯАПРЕЛЬНИККИПАРИСПАРИНАПЁРСТОКРЕПКОПЕРА

ШИПУЧИЙОДОММАЛЫШПАЛАНДЫШАНХЩУПАЛЬЦЫЧИСЛОПУШКА

2. Дифференциация мягких и твёрдых согласных.

Инструкция:

* составь и напиши предложения;
* подчеркни одинаковые буквы в начале слов, обозначающие мягкий и твёрдый согласный звуки.

|  |  |
| --- | --- |
| МЫ ВИДЕЛИ | НЕЗАБУДКУ. |
| МЫ НАШЛИ | ВОДОЛАЗОВ. |
| МЫ РИСОВАЛИ | ПИОНЫ. |
| МЫ ПОЛИВАЛИ | РОМАШКУ. |

3. Дифференциация гласных Э – Е.

Инструкция:

* соедини слоги;
* запиши получившиеся слова;
* подчеркни букву Э одной красной чертой, букву Е подчеркни двумя красными чертами.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Э | КИ | ВЫЙ |
| ЭС | ЖО | МО |
| Е | КИ | НОК |
| Э | ЛО | ЛОН |
| ЭК | ШЕ | ТОР |
| Е | ВА | ПАЖ |

4. Дифференциация парных согласных Г – К.

Инструкция:

* замени звонкую согласную Г на парную глухую К;
* запиши слова парами;
* подчеркни буквы, которыми отличается каждая пара слов.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ГОЛ –- … | ГОСТИ – … | Галина – … |
| ГОРА –- … | ГОЛОС – … | ГАЛЬКА – … |
| ГРОТ – … | ГОРКА – |  |

**Библиография.**

1. А.Н. Корнев Нарушение чтения и письма у детей СПб.: изд. Речь, 1997.
2. А.Н. Корнев Обучение грамоте детей с нарушением речи М.: изд. Айрис-Пресс, 2007.
3. В.А. Акименко Речевые нарушения у детей М.: изд. Феникс, 2008.
4. Л.Ф. Спирова Нарушение речи у детей М.: изд. Аркти, 1997.
5. М.М. Кольцова Медлительные дети СПб.: изд. Речь, 2003.
6. М.С. Рузина Пальчиковый игротренинг СПб.: Кристалл, 1997.
7. Т.Б. Бессонова Обучаем читать и писать без ошибок М.: изд. Аркти, 2005.