

Т.Ю. Хотылева, О.Г. Галактионова, Т.В. Ахутина

**Профилактика и преодоление трудностей
в обучении на раннем этапе**

Методическое пособие

**Москва
В.Секачев
2013**

Хотылева Т.Ю., Галактионова О.Г., Ахутина Т.В.

Профилактика и преодоление трудностей в обучении на раннем этапе. Методическое пособие. – М.: В.Секачев, 2013. – 109 с.

ISBN 978-5-88923-354-

Методические материалы «**Профилактика и преодоление трудностей в обучении на раннем этапе**» предназначены для учителей начальных классов. Материалы книги обобщают опыт, накопленный педагогами-дефектологами и результаты анализа многочисленной методической литературы. Большое внимание уделяется вопросам преемственности и возможным путям преодоления трудностей, возникающих на первом году обучения, поэтому книга будет полезна *учителям, реализующим инклюзивную практику*. Разработка отражает весь спектр проблем по основным разделам программы обучения в первом классе: математике, чтению, письму, обучению грамоте и развитию речи, с которыми может столкнуться учитель.

© Хотылева Т.Ю., Галактионова О.Г., Ахутина Т.В., 2012
© В. Секачев, издание, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава I. Преодоление трудностей при обучении чтению	5
Литература к главе I	20
Глава II. Преодоление трудностей при обучении письму	21
Литература к главе II	44
Глава III. Преодоление проблем при обучении математике	46
Литература к главе III	68
Глава IV. Преодоление трудностей при изучении предмета «Обучение грамоте и развитие речи»	70
I. Гласные звуки первого ряда и соответствующие им буквы	70
II. Согласные звуки и буквы и гласные второго ряда	81
III. Слоговая структура слова: анализ, искажение слоговой структуры	90
IV. Слово. Предложение	95
Литература к главе IV	107
Заключение	109

Введение

В последние годы система образования в нашей стране испытывает значительный кризис. Это отражается на всех уровнях школьного образования, в том числе и начальном. Большое число детей не справляются со школьной программой, испытывают значительные перегрузки, что ведет к осознанию собственной неуспешности и невротизации (школьным неврозам) на раннем этапе обучения, нарушениям познавательной деятельности и поведения. В массовой школе увеличилось число плохо говорящих на русском языке детей, детей из двуязычных семей.

Раньше большинство детей со школьной неуспешностью переводились из массовых школ в классы КРО, школы для детей с ЗПР, в школы для детей с ослабленным здоровьем и другие учебные учреждения, где с ними работали педагоги-дефектологи и другие специалисты по коррекционному обучению. На сегодняшний день такие дети остаются в массовой школе, и подавляющее число учителей вынуждены работать с разноуровневым контингентом детей в рамках обычной школьной программы, зачастую без должной помощи специалистов. При этом количество детей в классах увеличивается, а количество специалистов сопровождения (логопедов, психологов) уменьшается.

Складывается достаточно странная ситуация. С одной стороны, в современной психолого-педагогической практике разработаны уникальные технологии коррекции школьной неуспешности: логопедические, дефектологические, психологические, нейропсихологические. С другой, учителя начальных классов, как правило, не владеют этими технологиями или не имеют возможности применять их на своих уроках. Школьная программа и учебники рассчитаны на здорового ребенка, а работать приходится с очень разнообразным составом детей, как с точки зрения здоровья, эмоциональных и энергетических возможностей ребенка, так и уровня его интеллектуального развития.

Для решения этих проблем и были разработаны методические материалы **«Профилактика и преодоление трудностей в обучении на раннем этапе»**, предназначенные для учителей начальных классов. Материалы книги обобщают результаты анализа многочисленной методической литературы и опыт, накопленный педагогами-дефектологами. Большое внимание уделяется вопросам профилактики и возможным путям преодоления трудностей, возникающих на первом году обучения. Разработка отражает весь спектр проблем по основным разделам программы обучения в первом классе: математике, чтению, письму, обучению грамоте и развитию речи, с которыми может столкнуться учитель. При разработке данных материалов большую помощь оказали существующие логопедические, дефектологические [5; 7-13 и др.] и нейропсихологические методы коррекции [2 и др.]. В большинстве случаев эти методики применяются в индивидуальной коррекционной работе с детьми или в работе в микрогруппах. Наша задача заключалась в том, чтобы описать методы и приемы, указать конкретные способы, которыми может пользоваться учитель начальных классов на уроках в массовой школе.

Глава I. Преодоление трудностей при обучении чтению

Не секрет, что современные дети мало читают. У них появилось слишком много соблазнов, отвлекающих их от чтения и не позволяющих им получать от него удовольствие и, как следствие, расширять словарь, развивать «чувство языка», образное мышление, память, закладывать основы будущего грамотного письма на родном языке.

Однако и в современных условиях можно привить ребенку любовь к чтению. Как известно, дети не любят делать то, что им трудно. Для того чтобы ребенок научился читать и начал получать от этого удовольствие, увлекся процессом чтения, нужно создать необходимую базу. Педагоги и родители должны понимать, что технического заучивания букв и слогов недостаточно для успешного овладения чтением. Независимо от того, на каком этапе у ребенка возникают сложности (при чтении букв, слогов, слов, коротких предложений), работу целесообразно проводить, соблюдая следующую последовательность:

- повторение за педагогом (родителем);
- проговаривание вместе с педагогом;
- самостоятельное чтение.

Следует отметить, что трудности в овладении чтением могут быть вызваны также следующими особенностями в развитии ребенка: отсутствие или недостаточно развитое чувства ритма, трудности переключения артикуляционного аппарата, сужение зрительного поля и др. Все эти проблемы могут отразиться на различных сферах познавательной деятельности, и требуют специальной коррекции.

Все виды работы могут проводиться как на специально составленных текстах, так и на текстах из букварей, учебников и т.д. [1; 3; 4, 5 и др.].

Для улучшения техники чтения возможно использование проекторов, компьютерных программ и видеокараоке, которые очень интересны детям. На начальном этапе рекомендуется использовать мелодии в медленном темпе и знакомые детям песни. Это значительно облегчает детям процесс овладения чтением и повышает учебную мотивацию.

Важно подчеркнуть, что обучение чтению требует ежедневной тренировки. На начальном этапе ребенок должен читать два раза в день по 15-20 минут. Необходимо, чтобы дома был хотя бы один взрослый человек, заинтересованный в этом процессе и способный помочь ребенку организовать ежедневные занятия, закрепить то, что уже отработано в классе, проверить выполнение домашнего задания по чтению.

Обучение чтению включает в себя два главных направления: техника чтения и понимание прочитанного. Рассмотрим возможные проблемы, с которыми может столкнуться ребенок как при освоении техники чтения, так и при понимании текстов.

Проблемы освоения техники чтения

Понимание

1. Трудности усвоения образа печатной графемы	1. Умение понять и повторить слово (словарный запас)
2. Слияние слогов	2. Умение вычленять непонятные слова из группы слов
3. Зеркальность (при чтении открытых, закрытых слогов)	3. Умение понять смысл короткого предложения и повторить его
4. Трудности слияния слогов в слово	4. Умение ответить на вопросы по прочитанному предложению
5. Трудности при присоединении согласного к открытому слогу	5. Умение сделать вывод из прочитанного
6. Дифференцировка слогов с гласными 1-го и 2-го рядов при чтении	6. Умение понять смысл короткого текста

7. Трудности при чтении слогов со стечением согласных	7. Умение ответить на вопросы по прочитанному тексту
8. Чтение сложных (трех-четырех) слов	8. Умение пересказать текст своими словами
9. Сложности в соединении слов в предложение и в повторении предложения	9. Умение понять скрытый смысл текста
10. Скандированное чтение	10. Выразительное чтение
11. Проблемы выразительности чтения	

1.1. Трудности усвоения образа печатной графемы

Этапы работы:

- подготовительный этап;
- запоминание печатной графемы;
- воспроизведение печатной графемы;
- дифференциация печатной графемы из ряда других.

Возможные формы работы:

- всевозможные виды манипуляций с печатной графемой: обведение трафаретов, обведение по кальке, раскрашивание, шнуровка, запоминание одного изображения и нахождение его среди других;
- игра «На что похожа графема» – разглядывание, называние похожих предметов, стихи для запоминания;
- нахождение и выделение элементов, из которых состоит графема;
- конструирование графемы (из элементов, из проволоки, ленты, лепка из пластилина и выкладывание поверх пластилина крупой);
- нахождение в ряде других графем, в тексте заданной графемы;
- нахождение заданной графемы в зашумленном поле;
- «пройти по маршруту» – пройти ногами по нарисованной на большом листе бумаги, на полу, выложенной лентой графеме буквы;
- стирание графемы пальцем с доски;
- проведение контура графемы пальцем на песке, манке, бархатной бумаге;
- выделение общего элемента в разных графемах, найти сходства и нахождение различий;
- угадывание графемы с закрытыми глазами, когда учитель пишет ее пальцем на ладони, спине;
- «волшебный мешочек» – среди пластмассовых букв в мешочке определить на ощупь, какую ты держишь в руке;
- достраивание, дописывание графемы;
- игра в «лото», «тетрагу» с печатными буквами.

1.2. Слияние слогов

Этапы работы:

- заучивание слогов целиком;
- чтение открытых слогов вида: МА, МУ, ША, ШУ и т.д.;
- чтение слов, состоящих из изученных открытых слогов, МА-МА, МА-ША;
- чтение закрытых слогов АМ, УМ и т. д.;
- чтение слов, состоящих из комбинаций пройденных видов слогов, УШ-ЛА, УМ-НА;
- чтение трехбуквенных слов;
- чтение трехсложных слов, начиная со слов, состоящих из открытых слогов;
- чтение слогов со стечением согласных и т.д.

Возможные формы работы:

- чтение по слоговым карточкам;

- чтение по слоговым таблицам с определенными типами слогов, чтение слогов в таблице по строчкам, по столбикам, нахождение заданных слогов, возможных слов, нахождение слов среди слогов и др.;
- чтение по текстам букваря, азбуки и др.;
- чтение по разрезной, магнитной азбуке;
- нахождение и обведение названных учителем слогов в ряде предложенных;
- составление слов из выделенных слогов;
- чтение – игра с кубиками (на всех гранях кубиков написаны пройденные слоги; кубик кидают друг другу, читают слоги и проверяют правильность прочтения партнером).

Пример слоговой таблицы

БА	БО	БУ	БЫ	БИ
ВА	ВО	ВУ	ВЫ	ВИ
МА	МО	МУ	МЫ	МИ
НА	НО	НУ	НЫ	НИ
ЛА	ЛО	ЛУ	ЛЫ	ЛИ
РА	РО	РУ	РЫ	РИ
СА	СО	СУ	СЫ	СИ

1.3. Зеркальность (при чтении открытых, закрытых слогов)

Этапы работы:

- маркировка левой стороны листа;
- маркировка первой буквы в слоге;
- автоматизация чтения изученных слогов (тщательно отработать пройденные слоги, не приступая к изучению новых);
- упражнения на дифференцировку открытых – закрытых слогов.

Возможные формы работы:

- маркировка первой буквы слога педагогом;
- маркировка первой буквы слога ребенком;
- обозначение стрелкой направления чтения слога;
- чтение крупно написанных слогов с проведением пальцем в указанном направлении чтения (сначала открытые слоги, затем – закрытые);
- составление открытых – закрытых слогов из магнитной (разрезной) азбуки: МА-АМ, РА-АР;
- параллельное чтение открытых и закрытых слогов;
- чтение цепочек, включающих зеркальные слоги;
- чтение – игра с кубиками (на всех гранях кубиков написаны пройденные слоги; кубик кидают друг другу, читают слоги и проверяют правильность прочтения партнером).

Пример цепочки: МА-АМ-АЛ-АР-РА-КА-АК...

1.4. Трудности слияния слогов в слово

Этапы работы:

- чтение двухсложных слов из простых открытых слогов при минимальном наборе последних МА-МА, МА-ША;
- чтение двухсложных слов из комбинаций открытых и закрытых слогов УШ-ЛА, УМ-НА;
- чтение трехсложных слов, начиная со слов, состоящих из открытых слогов;
- чтение слогов со стечением согласных и т.д.

Возможные формы работы:

- чтение слов под постепенно ускоряющийся ритм, заданный педагогом;
- чтение слов нараспев с ускорением;
- чтение набора из нескольких слов «по кругу» с ускорением;
- элементы глобального чтения – запоминание слов с опорой на картинку (карточки, лото);
- составление слов из одного данного слога и набора подходящих: МА + МА, ША, КИ, НЯ, ЛА, ЛО, ШУ;
- чтение слов, отличающихся одной-двумя буквами с предварительным анализом различий;
- чтение столбиков слов с одинаковыми гласными с предварительным выделением этой гласной;
- чтение столбиков слов с одинаковой концовкой с предварительным выделением этой концовки;
- чтение форм одного и того же слова с предварительным выделением общей части;
- игра «Подскажи конец словечка»;
- нахождение заданных слов, выделение маркером и чтение в сплошном тексте;
- самостоятельное нахождение «спрятанных слов», выделение маркером и чтение в сплошном тексте;
- нахождение заданных слов, выделение маркером и чтение в слоговой таблице по горизонтали – слева направо, по вертикали – сверху вниз, по диагонали;
- самостоятельное нахождение слов, выделение маркером и чтение в слоговой таблице по горизонтали – слева направо, по вертикали – сверху вниз, по диагонали.

Пример: игра «Подскажи конец словечка»

1.5. Трудности при присоединении согласного к открытому слогу

Возможные формы и этапы работы:

- присоединение к одному открытому слогу разных согласных букв: СО-К, СО-Р, СО-Н, СО-М; на начальном этапе лучше использовать разрезную или магнитную азбуку или кубики с написанными слогами и буквами, чтобы учащиеся могли сами присоединять согласную к открытому слогу. При произнесении учить детей тянуть детям предлагают тянуть слог, к которому присоединяется согласная;
- укорачивание слова, состоящего из двух открытых слогов: МА-ЛА – МАЛ; СА-МА – САМ;
- чтение набора из нескольких слов «по кругу» с ускорением;
- элементы глобального чтения – запоминание слов с опорой на картинку (карточки, лото);
- игра «Подскажи конец словечка»;
- нахождение заданных слов, выделение маркером и чтение в сплошном тексте;
- самостоятельное нахождение «спрятанных слов», выделение маркером и чтение в сплошном тексте;
- нахождение заданных слов, выделение маркером и чтение в слоговой таблице по горизонтали, слева направо, сверху вниз, во всех возможных направлениях;

- самостоятельное нахождение слов, выделение маркером и чтение в слоговой таблице по горизонтали – слева направо, по вертикали – сверху вниз, по диагонали.

1.6. Дифференцировка слогов с гласными 1-го и 2-го рядов при чтении

Этапы работы:

- заучивание слогов с гласными 1-го, 2-го рядов целиком;
- чтение слогов в парах: МА-МЯ, НА-НЯ;
- составление слов из слогов с гласными 1 и 2 ряда;
- чтение трехбуквенных слов;
- чтение трехсложных слов, начиная со слов, состоящих из открытых слогов;
- чтение слогов со стечением согласных и т.д.

Возможные формы работы:

- чтение слов в таблице, где в нечетных столбиках гласные 1-го ряда, а в четных – 2-го. Дети читают первый столбик сверху вниз, потом снизу вверх, потом так же второй столбик, затем слоги первых двух столбиков читаются построчно вниз, а потом вверх. От группового чтения можно перейти к работе в парах: один из пары – «учитель» – говорит, какой столбик/столбики читать и в каком направлении, второй читает, а «учитель» проверяет, потом дети меняются ролями и сравнивают, кто лучше прочитал. Такое чтение приводит к узнаванию слогов в лицо, целиком;
- чтение слов под постепенно ускоряющийся ритм, заданный педагогом;
- маркировка слогов с гласными 1-го и 2-го рядов в слогах, словах с последующим их прочтением;
- составление слогов из магнитной или разрезной азбуки (учитель называет слоги, учащиеся должны составить названный слог; слог, противоположный данному, поверить правильность выполнения задания друг у друга и т.д.);
- чтение слов нараспев с ускорением;
- чтение набора из нескольких слов «по кругу» с ускорением;
- элементы глобального чтения – запоминание слов с опорой на картинку (карточки, лото);
- нахождение заданных слов, выделение маркером и чтение в сплошном тексте;
- самостоятельное нахождение «спрятанных слов», выделение маркером и чтение в сплошном тексте;
- нахождение заданных слов, выделение маркером и чтение в слоговой таблице по горизонтали, слева направо, сверху вниз, во всех возможных направлениях;
- самостоятельное нахождение слов, выделение маркером и чтение в таблице по строкам, по столбикам слева направо, сверху вниз и снизу вверх.

Пример таблицы

ПОЛ	пес	мал	мял	мыл	мил
ВОЛ	вел	мак	мясо	мыло	Мила
МОЛ	мел	бак	бяка	выл	вилка
НОС	нес	ваза	вяз	пыль	пила
ВОЗ	вез	рак	кряк	тыква	тина

1.7. Трудности при чтении слогов со стечением согласных

Этапы работы:

- чтение слогов со стечением согласных в начале: **КРА**, **ДРУ**;
- формирование умения находить слова со стечением согласных;
- чтение слов со стечением согласных в начале слова: **ХЛЕБ**, **КРОТ** и т. д.;
- составление слов, состоящих из одного слога со стечением согласных и набора подходящих слогов: **КРО** + **ЛИК**, **ТЫ**, **ХА**;
- чтение слогов со стечением согласных в конце: **АКР**, **ЕСЛ**;
- чтение слов со стечением согласных в конце слова: **ШАРФ**, **ЛИСТ**, **КУСТ**;
- чтение слов со стечением согласных в сложных случаях: **СОРВАЛИ**, **ОТКРЫТЫЙ**.

Возможные формы работы:

- присоединение к одному открытому слогу разных согласных букв: **К-РО**, **М-РО**, **П-РО**, **Д-РО**;
- чтение цепочек **А-РА-КРА-КРАН-ЭКРАН** с выделением всех получившихся слов из текста;
- нахождение и выделение слогов со стечением согласных в ряде слогов, словах, в текстах;
- маркировка одной согласной буквы точкой, оставшегося слога - дугой;
- чтение набора из нескольких слогов с ускорением;
- элементы глобального чтения – запоминание слов с опорой на картинку (карточки, лото);
- чтение слов в таблицах;
- нахождение заданных слов, выделение маркером и чтение в сплошном тексте;
- самостоятельное нахождение «спрятанных слов», выделение маркером и чтение в сплошном тексте;
- нахождение заданных слов, выделение маркером и чтение в слоговой таблице по горизонтали, слева направо, сверху вниз, во всех возможных направлениях;
- самостоятельное нахождение слов, выделение маркером и чтение в слоговой таблице слева направо, сверху вниз, снизу вверх.

Примеры цепочек:

А-НА-ОНА-РОНА-ОРОНА-КОРОНА
У-РУ-ДРУ-ДРУГ-ОДРУГ-ОДРУГА-ПОДРУГА
О-ВО-ВОЛ-ВОЛК-ВОЛКИ
И-ИЛ-СИЛ-СИЛА-ОСИЛА-НОСИЛА

1.8. Чтение сложных слов

Этапы работы:

- чтение слов из простых открытых слогов при минимальном наборе слогов: **МА-ШИ-НА**, **МА-ЛИ-НА**, **ЛИ-МО-НЫ**;
- чтение слов из комбинаций открытых и закрытых слогов **АХ-НУ-ЛИ**, **УМ-НИ-ЦА**;
- чтение слов со стечением согласных и т.д.: **СВА-РИ-ЛИ**, **КРО-КО-ДИЛ**, **НА-КЛО-НИ-ЛА**.

Возможные формы работы:

- составление слова из данных слогов: соедини, проведи дорожки так, чтобы из слогов получилось слово; читать слоги из правого и левого столбика или верхнего и нижнего ряда; слоги, выделенные одним цветом; одного размера;
- чтение слов под постепенно ускоряющийся ритм, заданный педагогом;
- чтение набора из нескольких слов «по кругу» с ускорением;
- чтение слов, отличающихся одной-двумя буквами, с предварительным анализом различий;
- чтение столбиков слов с одинаковыми гласными с предварительным их выделением;
- чтение столбиков слов с одинаковой концовкой с предварительным их выделением;
- чтение форм одного и того же слова с предварительным выделением общей части;
- чтение слов целиком с выделением интонацией ударного слова после предварительной маркировки педагогом или ребенком;

- игра «Подскажи конец словечка»;
- нахождение заданных слов, выделение маркером и чтение в сплошном тексте;
- самостоятельное нахождение «спрятанных слов», выделение маркером и чтение в сплошном тексте;
- нахождение заданных слов, выделение маркером и чтение в слоговой таблице слева направо, сверху вниз;
- самостоятельное нахождение слов, выделение маркером и чтение в слоговой таблице слева направо, сверху вниз.

Пример таблицы

КРА	МА	ЛИ	НА	ВЫ
ВА	ШИ	МО	ЛО	КО
РЕЖ	НА	НЫ	КРО	РОБ
КА	УМ	ВАХ	ДЮК	КА
ПО	ЛО	ВИ	НА	ОХ

1.9. Сложности в соединении слов в предложении и в повторении предложения

Этапы работы:

- чтение предложений, состоящих из двух слов, с последующим повторением предложения за педагогом;
- чтение предложений, состоящих из двух слов, с последующим самостоятельным повторением предложения;
- чтение предложений, состоящих из трех-четырех слов, с последующим самостоятельным повторением предложения;
- чтение простых предложений, состоящих из пяти слов и более, с последующим самостоятельным повторением предложения;

Возможные формы работы:

- многократное прочтение предложения и ответы на вопросы к каждому слову; затем повторение предложения;
- прорисовывание каждого слова предложения с последующим повтором предложения по ряду картинок;
- восстановление предложения с помощью деформированного ряда картинок (картинки перемешивает учитель – ребенок восстанавливает ряд и проговаривает предложение; картинки перемешивает ребенок – учитель восстанавливает с ошибками, ребенок ищет ошибки; учащиеся работают в парах);
- восстановление предложения: ребенку дается написанное на бумажной полоске предложение. После многократного прочтения ребенку предлагается разрезать предложение на отдельные слова. Затем слова перемешиваются, и ребенок должен восстановить предложение из разрозненных слов. После того как он это сделает, снова прочитывает его вслух и повторяет по памяти.

1.9. Преодоление скандированного чтения

Этапы работы:

- преодоление проблемы на уровне чтения двусложных слов;
- преодоление проблемы на уровне чтения трехсложных слов;
- преодоление проблемы на уровне чтения предложений.

Возможные формы работы:

- пропевание слов под мелодию заданную педагогом (возможна работа с караоке);
- чтение слов с различными интонациями: ласковой, вопросительной, серьезной, сердитой, повествовательной, побудительной;
- чтение слов и предложений «на одном дыхании»;
- чтение слов и предложений тихо, со средним уровнем громкости, громко;
- выделение интонационно начала, середины, конца предложения;
- чтение последовательно распространяемого предложения с предварительной маркировкой повторяющихся частей:

МАМА КУПИЛА

МАМА КУПИЛА КУКЛУ

МАМА КУПИЛА НОВУЮ КУКЛУ

МАМА КУПИЛА КРАСИВУЮ НОВУЮ КУКЛУ т.д.;

- чтение цепочек слов с нарастающей и убывающей громкостью.

2. Проблемы понимания читаемого

1. Умение понять и повторить слово (словарный запас)
2. Умение вычленять непонятные слова из группы слов
3. Умение понять смысл короткого предложения и повторить его
4. Умение ответить на вопросы по прочитанному предложению
5. Умение сделать вывод из прочитанного
6. Умение понять смысл короткого текста
7. Умение ответить на вопросы по прочитанному тексту
8. Умение пересказать текст своими словами
9. Умение понять скрытый смысл текста
10. Выразительное чтение

2.1. Умение понять и повторить слово (расширение словарного запаса)

Этапы работы:

- чтение и разъяснение смысла слов из простых открытых слогов МА-МА, МА-ША;
- чтение и разъяснение смысла слов из комбинаций открытых и закрытых слогов УШ-ЛА, УМ-НА;
- чтение и разъяснение смысла трехбуквенных слов;
- чтение и разъяснение смысла трехсложных слов, начиная со слов, состоящих из открытых слогов;
- чтение и разъяснение смысла слов со стечением согласных и т.д.

Возможные формы работы:

- многократное прочтение одного и того же слова с выбором нужного изображения из ряда рисунков; в случае затруднения педагог сам показывает ребенку соответствующий рисунок или реальный предмет;
- выбор нужного слова из ряда слов к данному рисунку;

- назвать одним словом все предметы (отработка групп слов: фрукты, овощи, животные, мебель, транспорт и т.д.);
- подобрать второе слово в паре по аналогии с образцом: частное – общее, предмет – действие, предмет – признак и т.д.;
- «четвертый лишний»;
- отгадывание загадок;
- введение наиболее употребительных глаголов с использованием различных игр: «Кто как передвигается», «Кто как голос подает», «Кто как ест», «Кто что делает» и т.д.;
- описание предметов по цвету, форме, величине и т.д.;
- добавление недостающего слова в предложение: груша сладкая, а лимон – ...; певец поет, а врач – ...;
- работа над словами – синонимами, антонимами, омонимами.

2.2. Умение вычленять непонятные слова из группы слов

Этапы работы:

- педагог вместе с ребенком разбирает смысл каждого слова из предложенных с целью выявления непонятных, подчеркивает их и объясняет смысл;
- ребенок самостоятельно разбирает предложенные слова, выявляет непонятное слово и подчеркивает его; а педагог объясняет смысл слова или подводит ребенка к пониманию значения слова (например, через родственные слова).

Возможные формы работы:

- многократное прочтение одного и того же слова с выбором нужного изображения из ряда рисунков; в случае затруднения педагог сам показывает ребенку соответствующий рисунок или реальный предмет;
- восстановление непонятных ранее слов из разрозненных слогов;
- каждое непонятное слово заносится в предметный словарь (глагольный словарь) с соответствующим объяснением или рисунком;
- выбор нужного слова из ряда слов к данному рисунку;
- самостоятельное составление предложений с непонятными ранее словами;
- многократное возвращение к непонятным ранее словам, включение их в новые тексты для прочтения.

2.3. Умение понять смысл короткого предложения и повторить его

Этапы работы:

- чтение предложений, состоящих из двух слов (Мама ушла. Девочка ест), и выбор подходящего по смыслу рисунка;
- распространение отработанных предложений путем добавления еще одного слова или слова с предлогом (Мама ушла гулять. Девочка ест кашу.) и выбор подходящего по смыслу рисунка.

Возможные формы работы:

- подчеркивание и разбор непонятных слов в предложении;
- многократное прочтение и повторение грамматической основы предложения; при неудачной попытке педагог помогает ребенку наводящими вопросами: «Кто?»; «Что сделал?»;
- рисование и проигрывание смысла предложения;
- выбор из двух, значительно отличающихся друг от друга, картинок одной, полностью соответствующей смыслу данного предложения: Предложение: КОТЕНОК ИГРАЕТ С МЯЧИКОМ. Рис. 1: Собака грызет кость. Рис. 2: Котенок играет с мячом;
- выбор из двух, незначительно отличающихся друг от друга, картинок одной, полностью соответствующей смыслу данного предложения: Предложение: КОТЕНОК ИГРАЕТ С МЯЧИКОМ. Рис. 1: Котенок играет с клубком. Рис. 2: Котенок играет с мячом;

- прочитать предложение и выполнить то, о чем там написано: Предложение: МАЛЬЧИК НАРИСОВАЛ ДЕРЕВО. Учащийся должен прочитать предложение и нарисовать дерево.

2.4. Умение ответить на вопросы по прочитанному предложению

Этапы работы

- чтение коротких предложений и выбор ответа с опорой на рисунок;
- чтение коротких предложений и самостоятельный ответ;
- чтение распространенных предложений и выбор ответа с опорой на рисунок;
- чтение распространенных предложений и самостоятельный ответ;
- формирование умения самостоятельно задавать вопросы к каждому слову в предложении.

Возможные формы работы:

- подчеркивание и разбор непонятных слов в предложении;
- многократное прочтение и повторение предложения с последующим ответом на наводящие вопросы;
- выбор подходящего по смыслу рисунка;
- проигрывание ответа;
- игра «вопросы – ответы»: учащиеся задают друг другу вопросы по данному предложению и отвечают на них.

2.5. Умение сделать вывод из прочитанного

Возможные этапы и формы работы:

- подчеркивание и разбор непонятных слов в предложении;
- повторное прочтение предложения (У Лары два шара);
- детальный разбор предложения путем ответа на вопросы учителя (О ком идет речь в предложении?; Как зовут девочку?; Что у нее есть? Сколько у нее шаров?);
- постановка проблемы: «Покажи, где нарисована Лара. Почему ты так решил?» (выбор из ряда рисунков подходящего);
- нахождение учащимся (самостоятельно или с педагогом) в предложении слов, на основании которых он сделал вывод;
- аналогичная работа проводится с небольшими текстами.

2.6. Умение понять смысл короткого текста

Этапы работы

- работа над пониманием смысла каждого предложения;
- работа над пониманием смысла части текста;
- формирование умения делить текст на смысловые части;
- работа над пониманием смысла текста целиком.

Возможные формы работы:

- подчеркивание и разбор непонятных слов в каждом предложении;
- многократное (от 3 до 7 раз) прочтение текста с повторением вслух каждого прочитанного предложения;
- ответы на наводящие вопросы по тексту;
- нахождение опорных слов в тексте, их прорисовывание, проигрывание;
- раскладывание рисунков к тексту в правильной последовательности и объяснение данного выбора;
- деление текста на части по смыслу, придумывание названия для каждой части текста;
- ответы на вопросы по смыслу текста;
- работа с диафильмами.

2.7. Умение ответить на вопросы по прочитанному тексту

Этапы работы

- повторение каждого прочитанного предложения;
- ответы на вопросы по смыслу каждой части текста;
- ответы на вопросы по смыслу всего текста.

Возможные формы работы:

- многократное (от 3 до 7 раз) прочтение текста с повторением вслух каждого прочитанного предложения;
- подчеркивание и разбор непонятных слов в тексте;
- нахождение ответов на вопросы в тексте;
- ответы на вопросы по смыслу текста;
- самостоятельная постановка вопросов к тексту (например, учащиеся задают вопросы или загадывают загадки друг другу после прочтения текста);
- прослушивание нескольких вариантов ответов на вопрос, выбор правильного (варианты даются педагогом или учащимися).

2.8. Умение пересказать текст своими словами

Этапы работы:

- прочтение текста;
- пересказ отдельных частей;
- пересказ целого текста.

Возможные формы работы:

- многократное (от 3 до 7 раз) прочтение текста с повторением вслух каждого прочитанного предложения;
- подчеркивание и разбор непонятных слов в тексте;
- работа со словами-синонимами;
- составление опорных рисунков к каждой части текста (к каждому предложению);
- составление списка ключевых слов к каждой части текста;
- нахождение ответов на вопросы в тексте;
- развернутые ответы на вопросы по смыслу текста;
- составление плана текста учителем (самостоятельно);
- пересказ по картинкам к тексту;
- пересказ по наводящим вопросам, заданным учителем (другими учащимися);
- пересказ по опорным словам;
- пересказ по плану текста, составленным учителем (самостоятельно);
- самостоятельный пересказ.

2.9. Умение понять скрытый смысл текста

Этапы работы

- прочтение текста;
- пересказ текста с подробным разбором;
- выявление скрытого смысла.

Возможные формы работы:

- развернутые ответы на вопросы по смыслу текста;
- ответы на вопросы, помогающие ребенку понять характер героев и особенности описываемой ситуации;
- попытка переноса ситуации «на себя» с целью нахождения пути к пониманию скрытого смысла, проигрывание ситуации;

- придумывание и детальный разбор ситуации, противоположной данной; возможных вариантов ситуации; возврат к анализу описываемой ситуации;
- придумывание, составление короткого текста со скрытым смыслом на заданную тему (Тема: Вася – добрый мальчик. Задание: придумать и описать ситуацию, подтверждающую это без использования слова «добрый»).

В качестве примера мы хотим привести возможный набор заданий для работы над проблемой **слияние слогов**.

В самом начале обучения чтению родители и педагоги очень часто сталкиваются с тем, что ребенок знает буквы, но никак не может читать слоги.

Одной из причин этого может быть то, что ребенок научен произносить не звуки, а буквы, которые, в свою очередь, он тоже произносит неправильно: «МЭ», «СЭ» и т.д. Поэтому при слиянии слогов у него получается «МЭ» – «А», – «МЭА», вместо «МА», и тогда прочитанное слово «МАМА» теряет смысл.

В случаях затруднения слияния слогов мы рекомендуем заучивать слоги наизусть. При этом педагог (или родитель) для начала использует только 2 гласные и 2–4 согласные буквы. Например: А, У, М, Ш, Р, Л.

Это – **первый уровень** работы над слогом.

Начинать работу следует только с открытых слогов. Таких как: МА, МУ, ША, ШУ, РА, РУ, ЛА, ЛУ.

После того, как эти слоги будут выучены и прочитываться ребенком без ошибок и затруднений, можно перейти к чтению простых, коротких слов:

МА – МА, МА – ША, ШУ – РА, РА – МА, ЛА – РА,

так как в чтении большого количества слогов дети не видят смысла, а возможность прочитать слово доставляет им удовольствие. При этом необходимо проследить за тем, чтобы они понимали каждое прочитанное слово и могли его повторить. На данном этапе возможно использование большого количества игр и различных пособий:

- «Найди знакомый слог» из предложенных на карточках.
- Прочитай слово и подбери к нему подходящую картинку.
- Составь слово из известных слогов.
- Подпиши картинку, мамину фотографию и т.д.

Вторым уровнем в работе над слоговым слиянием будет чтение закрытых слогов: АМ, УМ, УШ и т.д.

Использование различных форм работы способствует более прочному усвоению слогов, в итоге мы должны добиться запоминания слогов и умения быстро узнать изученный слог.

В процессе изучения закрытых слогов необходимо периодически повторять уже изученные открытые слоги и добавлять слоги с новыми согласными, а затем и гласными, такими, как: Н, С, О, Ы.

После тщательной отработки чтения закрытого слога можно приступать к чтению слов, состоящих из комбинаций пройденных слогов: УШ – ЛА, УМ – НА, и вслед за этим к чтению коротких предложений с неременным повтором прочитанного предложения. Например:

МА – МА УШ – ЛА.

МА – ША УМ – НА.

ЛА – РА МА – ЛА.

МА – МА МЫ – ЛА РА – МУ.

Третьим уровнем работы будет чтение слов, состоящих из трех букв. При кажущейся простоте этих слов чтение их вызывает затруднение. Например:

САМ, ШУМ, СОР, НОС, СЫН, СОН, СОМ, ЛОМ, СЫР, РОС.

К уже известным формам работы, таким как:

- прочитай слово и подбери к нему подходящую картинку;
 - составь слово из известных слогов;
 - подпиши картинку;
 - повтори прочитанное слово;
- можно добавить и другие:
- добавь к открытому слогу букву так, чтобы получилось слово;
 - придумай с прочитанным словом предложение и т.д.

Затем приступаем к чтению предложений с изученными словами. А вслед за этим и к чтению коротких текстов.

ШУ-РА УШ-ЛА РА-НО.

НА-ША ШУ-РА УМ-НА.

У МА-МЫ СЫН РО-МА. ОН МАЛ. МА-МА МЫ-ЛА РО-МУ.

МА-ША УМ-НА.

ОНА СА-МА МЫ-ЛА УШИ.

Прочитанный текст необходимо повторить. Если ребенок не может повторить прочитанное, то необходимо прочитать текст столько раз, сколько ему необходимо для того, чтобы он смог повторить то, что прочитал. Можно подбирать тексты таким образом, чтобы ребенок мог опереться на картинку к тексту.

Четвертый уровень работы состоит в переходе к чтению трехсложных слов, состоящих из открытых слогов. Например:

МА-ШИ-НА, МА-РИ-НА, ЛА-РИ-СА,

ЛИ-МО-НЫ, МА-ЛИ-НА, ША-ЛА-ШИ.

И включение их в предложения и тексты.

У МИ-ШИ МА-ШИ-НА. У МА-ШИ-НЫ ШИ-НЫ.
МИ-ША МЫЛ МА-ШИ-НУ.

У МА-МЫ ЛИ-МО-НЫ. МА-ША МЫ-ЛА МА-ЛИ-НУ.
ХО-РО-ША МА-ЛИ-НА!

Пятый уровень работы предполагает обучение чтению слогов со стечением согласных.

МАР-КА, БУЛ-КА, ПОЛ-КА, ПАЛ-КА, МАС-ЛО, КОШ-КА, МЫШ-КА, ЛО-ВИТ.

Для поддержания интереса к чтению можно также рекомендовать занимательные, игровые задания по чтению. Приведем несколько примеров:

Прочитай слоги в таблице по строкам и столбцам. Найди в каждой строке «спрятавшееся» слово. Выдели маркером слова, которые ты нашел в таблице.

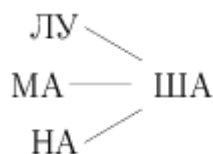
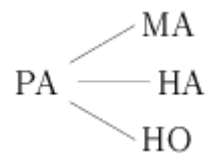
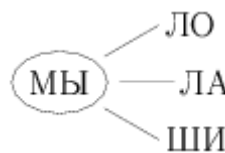
МА	МУ	ШУ	МА	МА
МУ	МА	ШИ	НА	МУ
ЛА	РА	РУ	ШУ	РА
РУ	МА	ША	РА	РУ
ЛУ	РА	МА	РУ	ШИ

Прочитай слоги в таблице по строкам и столбцам. Найди в строках и в столбцах «спрятавшиеся» слова. Выдели маркером слова, которые ты нашел в таблице.

МА	МЫ	МО	НЫ	МИ
ЛИ	МО	НЫ	МА	ША
НА	РЫ	ЛА	РИ	СА
ХО	РО	ША	НА	МА
ША	ЛА	ШИ	РУ	КА

Очень оживляют занятия с детьми и повышают интерес ребенка к овладению чтением игровые, занимательные задания. Например:

1. Прочитай все получившиеся слова:



- маркировка слова, выделяемого голосом, в предложении (можно сопровождать отмахиванием руки);
- выделение интонационно начала повествовательного предложения, середины, конца (интонационное выделение логического ударения): Мама мыла раму. Мама мыла раму. Мама мыла раму. (Хорошим подспорьем для работы над логическим ударением может быть нахождение контекста, который требует выделения одного из слов предложения, например: Бабушка мыла раму. – Нет, это мама мыла раму);
- чтение предложений вида: «Беги!», «Помоги!»;
- чтение общепринятых форм вежливого обращения: «Спасибо!», «Пожалуйста», «Здравствуйте!»;
- чтение одних и тех же предложений с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией: Сегодня хорошая погода. Сегодня хорошая погода! Сегодня хорошая погода?;
- интонационное выделение логического ударения в восклицательном предложении: Мама купила торт! Мама купила торт! Мама купила торт!;
- выделение интонационно начала вопросительного предложения, середины, конца: Мама купила торт? Мама купила торт? Мама купила торт?;
- чтение предложений с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией;
- аналогичные формы работы при чтении текстов;
- чтение стихотворных текстов с выделением пауз и ударений (паузы и ударения отмечаются условными знаками, затем отрабатывается выразительное чтение стихотворения по размеченному тексту, затем – по памяти);
- чтение по ролям (там, где это позволяет текст, необходимо обсуждать внешний вид и характер героев, учить подбирать соответствующую интонацию голоса при чтении).

В заключение отметим, что чтение эмоционально окрашенных текстов с выражением может быть трудно детям с аутистическими расстройствами. С ними важно отработать восприятие разных по интонации предложений. Например, такому ученику можно дать роль судьи, с правильной ли интонацией прочитаны предложения: он следит по тексту с выделенными маркерами знаками конца предложения за чтением других детей и вместе с учителем отмечает правильное и неправильное прочтение.

Литература к главе I

1. *Архангельская Н., Карлсен Е.* и др. Букварь. – М.: Просвещение, 1978.
2. *Ахутина Т.В., Камардина И.О., Пылаева Н.М.* Нейропсихолог в школе. – М., 2012.
3. *Жукова Н.С.* Букварь. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, ЛИТУР, 2002.
4. *Зыкова Т.С., Морева Н.А.* Чтение. 1 класс. – М.: Просвещение, 2002.
5. *Ефименкова Л.Н.* Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М.: Владос, 2001.
6. *Кондранина Т.И.* Чтение. 1 класс. Сборник текстов и упражнений по развитию навыков техники чтения. – М.: Издат-школа XXI век, 2000.
7. *Коренева Л.М.* Логопедическое пособие. – М.: Издат-Школа, 2000.
8. *Лалаева Р.И.* Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: Владос, 1998.
9. *Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В.* Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – С-Пб.: Союз, 2001.
10. *Матвеева А.Н.* Мой добрый друг. – М.: Валент, 1994.
11. *Мисаренко Г.Г.* Дидактический материал для развития техники чтения в начальной школе. – М.: ОНИКС XXI век, 2001.
12. *Федин О., Федина С.* Как научить ребенка читать. – М.: АЙРИС ПРЕСС, 2003.
13. *Хотылева Т.Ю., Галактионова О.Г., Береславская М.И.* Преодоление трудностей при обучении чтению //М., «Школа здоровья», 2006. № 1.

Глава II. Преодоление трудностей при обучении письму

Преодоление трудностей при обучении письму младших школьников – одно из актуальных направлений в работе современного учителя. Связано это со значительным увеличением в последние годы количества неуспевающих учащихся в общеобразовательной школе.

Существует целый спектр проблем, с которыми может столкнуться учитель при обучении детей письму. Одна из наиболее распространенных – быстрое утомление, иначе говоря, **истощаемость** [17]. Как и любая другая деятельность, письмо может нормально осуществляться только при определенном уровне активности головного мозга. Недостаточный или неустойчивый уровень активности приводит к трудностям концентрации внимания и колебаниям работоспособности ребенка. Повышенная истощаемость может проявляться как в виде общей вялости, слабости, астении, так и в виде гиперактивности и быстрой пресыщаемости. Она отражается на темпе и качестве усвоения письма, с ней может быть связано снижение объема памяти и трудности концентрации внимания.

Достаточно часто у детей наблюдаются трудности **координации движений**, а также патологические **синкнезии** (совместное движение; когда нервный импульс поступает не только к мышцам, выполняющим движение, но и к другим мышцам, не имеющим к нему никакого отношения, например у правой руки к движению правой руки при письме подключается левая рука, язык, ноги и т. д.).

Необходимо обращать внимание и на недостаточный уровень **сформированности зрительных и зрительно-пространственных функций**. Преодоление этих трудностей – сложный процесс, требующий вмешательства различных специалистов: невропатологов, нейропсихологов, логопедов, психологов. Способы преодоления подобных проблем неоднократно описывались в специальной литературе [2, 3, 4, 5, 6, 7, 15, 18]. Роль учителя в данной ситуации, с одной стороны, заключается в том, чтобы обратить внимание родителей на проблемы их ребенка и настоятельно рекомендовать обратиться к специалисту нужного профиля. С другой стороны, в процессе ведения урока педагог может в значительной степени влиять на ситуацию.

При планировании уроков необходимо соблюдение определенного режима нагрузок, позволяющих избегать переутомления. Основной материал должен даваться в первой половине урока, не быть монотонным, сопровождаться разнообразными для восприятия (слуховыми, зрительными, тактильными, двигательными и т.д.) опорами. Занятие должно подразумевать смену деятельности и не быть чрезмерно перегруженным. В инструкции, которые дает учитель, должны использоваться термины, понятные детям. Сложные, многоступенчатые инструкции необходимо давать по частям в небыстром темпе, фиксировать в зрительной форме.

Также на учебном материале возможно включение в урок упражнений, способствующих развитию различных видов памяти [20] (слуховой, зрительной, двигательной, тактильной) и увеличению объема внимания. Кроме того, для снижения усталости на уроках, уместно использовать упражнения, направленные на релаксацию и снятие зрительного психического и физического напряжения.

Рассмотрим тот спектр проблем, с которыми сталкивается учитель при обучении письму и которые возможно решить педагогическими средствами на уроках письма. Их можно разделить на две большие группы: общие проблемы развития, затрудняющие процесс обучения письму; проблемы, возникающие непосредственно при обучении письму. В данной главе книги описываются этапы, формы и методы работы, которые каждый учитель может использовать, как для профилактики возможных проблем, так и для их преодоления. Эти упражнения не требуют проведения дополнительных занятий, а могут быть органично включены в контекст каждого урока и не препятствуют полноценному прохождению программы [1, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 21].

Общие проблемы развития, затрудняющие процесс обучения письму	Проблемы, возникающие при обучении письму
1.1. Трудности ориентировки в пространстве (трудности осознания своего положения в пространстве)	2.1. Трудности дифференциации строки и межстрочного пространства
1.2. Трудности переноса информации с вертикальной плоскости на горизонтальную	2.2. Трудности нахождения начала строки и передачи на листе бумаги пространственных отношений «верх», «низ», «над», «под», «выше», «ниже»
1.3. Трудности ориентировки на листе бумаги	2.3. Трудности запоминания графем (оптических признаков буквы)
1.4. Трудности ориентировки в левой и правой стороне пространства	2.4. Трудности дифференциации фонем и графем
1.5. Трудности опознавания и дифференциации зрительных образов	2.5. Зеркальность написания графем
1.6. Проблемы переработки слуховой информации, фонематического слуха	2.6. Трудности соединения букв между собой, неплавное замедленное письмо
1.7. Проблемы развития мелкой моторики и артикуляции	2.7. Трудности следования инструкции, ошибки по невнимательности
1.8. Трудности регуляции мышечного тонуса и удержания рабочей позы	
1.9. Недостаточная сформированность серийной организации движений и чувства ритма	
1.10. Трудности программирования и контроля, проблемы концентрации и распределения внимания	

1.1. Трудности ориентировки в пространстве (трудности осознания своего тела и положения в пространстве)

Этапы работы:

- знакомство с названиями частей тела и усвоение основных пространственных отношений на этом материале;
- упражнения, направленные на правильное называние и демонстрацию ведущей руки;
- освоение основных пространственных представлений в пространстве класса;
- освоение основных пространственных представлений на вертикальной плоскости;
- освоение основных пространственных представлений на горизонтальной плоскости

Формы работы:

- знакомство с названиями частей тела: голова, плечи, локти, кисти, запястье, бедро, колени, голень, ступни и частей лица;
- отработка понятий «верх», «низ», «над», «под», «выше», «ниже», «слева», «справа», «между» на знакомых частях своего тела и лица; называние частей тела сверху вниз и снизу вверх, выполнение аналогичных заданий в парах;
- игра «выполни команду»: завязываем глаза ребенку и с помощью команд «вперед, направо, стой, налево, назад» проводим его по маршруту. Другой вариант игры – поиск спрятанного предмета. Ребенок должен найти предмет, выполняя те же команды;
- выработка умения определять положение собственного тела по отношению к предметам, находящимся в классе («Я стою перед доской», «около двери»);

- выработка умения определять положение предметов, находящихся в классе по отношению к собственному телу (положение учащихся должно меняться: лицом к доске, спиной к доске – в первом случае «стол передо мной», во втором – «стол за мной» и т.д.).

1.2. Трудности переноса информации с вертикальной плоскости на горизонтальную

Возможные формы работы:

- подвинуть парту вплотную к школьной доске или стене, закрепить на доске ленту (тесьму, шнурок), предложить ребенку проложить ленту по доске, далее на парту;
- прорисовывание маркером, мелом линии сперва на вертикальной плоскости с продолжением на горизонтальной (прямая линия, волнистая линия, прерывающаяся линия, узор в полосе;
- копирование, с доски простых рисунков, геометрических фигур, элементов букв, букв в тетрадь, на лист.

1.3. Трудности ориентировки на листе бумаги

Этапы работы:

- выработка умения определять «верх», «низ», «лево», «право» на листе бумаги;
- выработка умения определять центр листа и углы: правый верхний, левый нижний и т.д.;
- выработка умения располагать предмет (рисунок) в заданном месте;
- выработка умения определять и воспроизводить направление на листе бумаги.

Формы работы:

- маркировка соответствующих сторон листа разным цветом и буквами;
- нахождение заданных сторон при поворотах листа, у других предметов: тетрадь, книга, календарь и т.д.;
- нахождение заданных углов на листе бумаги и у других предметов: правый верхний, левый нижний и т.д. Сначала эта работа выполняется с подробным выполнением инструкции: «левый верхний» угол. Дети показывают левую сторону листа, верхнюю сторону листа, потом – угол между ними. Для повышения интереса можно располагать в разных углах предметы или рисунки;
- игра «Муха». Число игроков – от двух человек. Одно игровое поле 3x3 клетки укрепляется на классной доске и по одному игровому полю имеет каждый учащийся на парте. В центр поля (впоследствии – в любую точку игрового поля) посадите «муху» (любой небольшой предмет). Ходить можно вправо, влево, вперед, назад только на одну клетку. Проигрывает тот, кто выходит за границу поля. Инструкцию сначала задает учитель, затем – сами дети. Возможные варианты игры «Муха»:
 1. Прийти в заданную точку разными маршрутами (самым коротким путем, самым длинным, через заданную точку и т.д.);
 2. Выполнить маршрут заданный в письменной или устной форме;
 3. Сначала игра ведется на реальном поле и с реальной «мухой», затем «муха» убирается и игра ведется на реальном поле, но ребенок прослеживает маршрут глазами и ставит «муху» только в конечной точке маршрута, затем сравнивает свой результат с образцом на доске;
- «Графический диктант»:
 1. прорисовывание маршрута заданного в письменной или устной форме и содержащего повторяющиеся элементы. При этом ребенок обязательно проговаривает вслух направление движения;
 2. продолжение маршрута по заданному образцу. После предварительного разбора образца ребенок вслух направление движения. При выраженных трудностях рекомендуется маркировать каждую часть повторяющегося элемента своим цветом;

3. прорисовывание по заданному в письменной или устной форме маршруту без повторяющихся элементов с проговариванием ребенком вслух направления движения;
 4. выполнение графического диктанта, в результате которого получается какой-либо предмет: собака, слон, заяц, машина и т.д.;
 5. выполнение графического диктанта, в результате которого получается половина предмета с последующим дорисовыванием его до целого (вертикальная, горизонтальная симметрия);
- кроссворды, игра «Морской бой», шашки, шахматы;
 - прорисовывание линий без отрыва в заданном направлении движения: в воздухе, на плоскости парты, на доске, на мольберте. Работу можно выполнять рукой, широкой кистью, маркером и т.д.

1.4. Трудности ориентировки в левой и правой стороне пространства

Формы работы:

- показ правых и левых частей тела у себя и ученика, стоящего напротив;
- «зеркало» – копирование движений учителя с «перешифровкой» (учитель стоит напротив ученика, показывает движение и сопровождает его инструкцией («подними правую руку, топни левой ногой» и т.д.);
- маркировка левой руки: на левую руку надеть браслет, часы, ниточку (предмет, выбранный ребенком). При затруднениях с называнием или определением руки это поможет ребенку и напомним ему, что рука с браслетом – левая, а другая – правая. Если ребенок правша, можно напомним ему, что правая рука рабочая, и предложить «приготовиться к письму», т.е. сложить позу как при письме, складывание этой позы может использоваться ребенком для определения правой руки и позднее, когда он «перерастет» браслет;
- выполнение различных упражнений: поднять правую руку, левую руку, правой – возьмись за ухо и т.д. Перед началом каждого действия необходимо обратить внимание ребенка на маркированную руку;
- «От браслета» можно ориентировать стратегию восприятия ребенка (стратегия письма – направление, в котором пишутся буквы). Например, значительно легче запомнить, что практически все печатные и письменные буквы отворачиваются от браслета, только З, У, Э, Я смотрят на него;
- выработка умения определять положение предметов относительно себя на горизонтальной плоскости – парта, стол. Введение понятий «впереди», «сзади», «за», «перед», «между» (при необходимости возможно маркировка парты, листа);
- выработка умения определять положение предметов справа и слева относительно друг друга на вертикальной плоскости: доска, стена, мольберт и на горизонтальной плоскости (в тетради). Для облегчения усвоения пространственных понятий рекомендуется маркировать правую, левую стороны доски (тетрадного листа) словами «право», «лево» или соответствующими буквами (при необходимости – верх, низ).

1.5. Трудности опознания и дифференциации зрительных образов

По классификации, данной Ахутиной Т.В., Пылаевой Н.М. [3], ошибки в опознании и дифференциации зрительных образов могут быть следующими:

- перцептивно-вербальные – когда ребенок называет предмет словом, обозначающим предмет из той же категории: диван – это «кресло», балалайка – это «гитара»;
- перцептивно близкие – когда ребенок называет предмет, похожий по зрительному образу: фуражка – это «тарелка», расческа – «батарея»;
- по типу смешения фигуры и фона – когда фон становится фигурой или объединяются их детали;

- по типу фрагментарности.

Возможные формы работы:

- называние зрительно похожих изображений: банан, баклажан, бумеранг, огурец;
- подбор названий к данным картинкам;
- выбор правильного названия из данного ряда слов к одной картинке;
- игры «найди, чего на рисунке не хватает», «найди ошибку», «найди различия»;
- нахождение на картинке предмета по описанию (затем – по загадке):
 1. среди предметов с сильно отличающимися зрительными образами;
 2. среди зрительно похожих изображений;
- называние предмета по описанию (затем – по загадке) в окружающей обстановке;
- называние предмета по описанию (затем – по загадке) без зрительной опоры;
- работа с трафаретами: обведение, называние, подписывание (копирование);
- называние (отыскивание) предмета по его тени;
- опознание наложенных изображений, начиная с двух. На первом этапе изображение каждого предмета обводится своим цветом, затем можно каждый предмет зарисовать отдельно и подписать (скопировать) его название;
- опознание перечеркнутых изображений (с постепенно увеличивающейся сложностью перечеркивания и образа), обведение перечеркнутого предмета по контуру ярким цветом и называние его;
- опознание незаконченных изображений, дорисовывание или обведение по лекалу;
- опознание изображений по фрагменту рисунка, дорисовывание или обведение по лекалу;
- составление целого предмета из разрезанной картинке;
- «Puzzle»;
- игра «Memory»;
- «Иконки». Детям дается несколько предметов или картинок, изображающих предметы. Предметы называются, затем учащиеся рисуют к каждому предмету схематическое изображение – «иконку». Предметы убираются, учитель просит назвать в нужном порядке все предметы с опорой на «иконки»;
- опознание изображений в «шуме» (с постепенным увеличением количества и сложности изображений);
- выделение изображений из фона (с постепенным увеличением количества и сложности изображений).

1.6. Проблемы переработки слуховой информации, фонематического слуха

Этапы работы над развитием фонематического слуха:

- сравнение слов, которые отличаются друг от друга наличием или отсутствием одного звука (рис – риск, пол - полк);
- дифференцировка слов, различающихся звуками, далекими по звучанию, непохожими друг на друга (сок – бок, сок – соль, кот - рот, жук - лук);
- дифференцировка слов, различающихся звуками, близкими по звучанию (дом – том, палка – балка, суп – зуб, кора - гора).

Формы работы:

- выбор картинок, соответствующих названному слову,
- подбор пары к произнесенному слову (учитель говорит слово, а дети должны придумать слова, отличающиеся одним звуком. Чтобы облегчить нахождение можно предложить детям набор картинок, названия которых различаются одним звуком);
- придумывание слов, начинающихся на определенный звук (это могут быть вначале м, н, л, р, а затем парные глухие и звонкие звуки – предлагается один звук из пары, например, т, с, б, ж, к). Это задание можно превратить в игру, когда дети называют слова по очереди: например, первый – мама, рядом сидящий – мир, следующий – море. Если

- очередной ребенок не может сразу назвать слово, класс считает до 5, тот, кто не успел назвать за это время слово, проиграл;
- игра «У кого слух лучше?»: учитель называет какой-либо звук и предлагает детям хлопнуть в ладоши, когда услышат слово с этим звуком. Сначала предлагаются простые для дифференциации слова, затем слова более близкие по звучанию; проще находить звук в начале слова, сложнее – в конце и середине слова.

Проблемы переработки слуховой информации обычно включают не только недостаточное развитие фонематического слуха, но и бедность словаря, снижение слухоречевой памяти (Ахутина, Пылаева, 2008). Об этапах и формах работы можно прочитать в логопедической литературе.

1.7. Проблемы развития мелкой моторики и артикуляции звуков речи

Названными проблемами, как и описанными в предыдущем разделе, обычно занимается логопед, однако и учитель может способствовать развитию точности

Возможные формы работы:

Существуют различные способы развития мелкой моторики рук: массаж и физические упражнения. Упражнения, направленные на развитие мелкой моторики органично вписываются в уроки письма и являются необходимым элементом грамотно построенных занятий. Эффективность и успешность работы с этой проблемой в первую очередь зависит от регулярности выполнения намеченной программы. Эти упражнения рекомендуется проводить непосредственно перед началом процесса письма и в промежутках между занятиями. Также рекомендуется написать памятку и инструкцию для родителей. Наш опыт показывает, что наряду с традиционной пальчиковой гимнастикой [6, 8, 10], одним из самых эффективных является комплекс упражнений, предложенный Семеновой О.А. [16]. Приведем некоторые упражнения, не требующие индивидуальной формы проведения и которые учитель может включать в урок и проводить вместе со всем классом.

1. Перекладывать из руки в руку каучуковый мячик (около 4 см в диаметре) так, как будто ребенок лепит снежок. Для ритмичного выполнения упражнения можно использовать счет вслух.
2. Перекидывать из руки в руку каучуковый мячик.
3. Катать мячик по парте из одной руки в другую с четким выполнением последовательности действий: покатали, поймали, взяли в руку и т.д.
4. Подкидывать и ловить мячик одной рукой, держа другую руку за спиной. Важно не то, как высоко подкинут мячик, а сколько раз это сделать, чтобы мяч не упал. Можно устроить соревнование между правой и левой рукой.
5. Ронять мяч из руки в руку так, чтобы одна рука находилась прямо под другой. Каждый раз рука, в которой мяч, должна оказаться сверху. Важно мяч не перекидывать, не перекидывать, а именно ронять.
6. Сохраняя то же положение рук, что и в предыдущем задании, подкидывать мяч той рукой, которая снизу и ловить верхней рукой.
7. Ронять мяч на стол и ловить его, когда он отскочит, не переворачивая руку ладонью вверх. Можно усложнить задание: схватить мяч так, чтобы он только один раз ударился о стол, два раза, и т.д., ронять мяч одной рукой, а ловить другой.

1.8. Трудности регуляции мышечного тонуса и удержания рабочей позы

Трудности регуляции мышечного тонуса являются одним из проявлений нарушения двигательных функций. На письме это проявляется в виде увеличения нажима, возрастающего постепенно к концу строки. Дети с такими проблемами часто жалуются, что их рука очень быстро устает, особенно в условиях высокого темпа работы в классе. Сталкиваясь с такими проблемами, для их компенсации педагог может повлиять на ситуацию следующими способами:

1. снижение темпа письма;
2. уменьшение объема написанного;
3. использование при письме мягкого карандаша;
4. при написании элементов букв и графем следует писать их с различной степенью нажима: сильно, средне, слабо; начать с сильным нажимом, закончить со слабым и т.д.;
5. выполнение специальных упражнений, направленных на развитие умения регулировать мышечный тонус.

Возможные упражнения:

- попросить показать, как поднимают тяжелую гирю, отталкивают большой камень, гладят кошку, несут стакан, полный воды, изобразить руками ужасное чудовище и т.д.;
- вытянуть вперед руки и с силой сжать в кулаки, досчитать до пяти и с силой бросить руки вниз, повторить несколько раз;
- вытянуть руки и как можно сильнее растопырить пальцы, досчитать до пяти и с силой бросить руки вниз, повторить несколько раз;
- сильно сжимать кулаки – разжимать;
- сильно напрячь все мышцы тела – расслабиться;
- в комплекс упражнений с каучуковым мячиком (см. п. 1.6.) включить упражнение: сильно сжать мячик – разжать.

Кроме повышенного тонуса мышц иногда встречается и их гипотонус. Важно дать такому ребенку очень мягкий карандаш, требующий минимального нажима, и дозировать графические задания. Подробнее о работе с такими детьми см. (Ахутина, Пылаева, 2008 – последний описанный случай, с. 305–317).

При трудностях регуляции мышечного тонуса нередко встречаются и трудности удержание позы, которые являются одной из причин снижения темпа и качества овладения процессом письма. Это проявляется в том, что ребенок на уроках или во время выполнения домашних заданий не может сохранять рациональную позу, рекомендованную медиками и физиологами. Понятие «рациональная поза» включает достаточно точные параметры позы, в которой должен находиться ребенок: расстояние от груди до края стола, направление и положение ручки, поворот листа и т.д. Проверить, есть ли эти проблемы, несложно. Ребенок сутулится, искривляет посадку, неправильно держит ручку, слишком низко наклоняет голову или, наоборот, откидывается назад, делает упор при письме на кисти рук или на запястья, локти сползают с парты, ребенок подкладывает ногу под себя или «заплетает» их, сидит на кончике стула и т.д. Как правило, для решения этих проблем, необходимо проводить специальные коррекционные оздоровительные занятия (ЛФК, физкультура). Но и педагог на уроке или в группе продленного дня может проводить ряд простых упражнений, регулярно включая их в физкультминутки, направленных как на преодоление имеющихся сложностей, так и на их своевременную профилактику. Очень важно постоянно через каждые 10–15 минут напоминать детям о правильной осанке во время выполнения заданий, это может быть, например, так: «Сели прямо, спину расслабили, руками плавно взмахнули и расслабили их. Взяли ручку, проверили, как вы ее держите, начинайте писать».

Возможные формы работы:

- удерживать на голове книгу в положении сидя, затем – стоя, постепенно увеличивая длительность выполнения упражнения от 10 до 30 секунд;
- игра «Море волнуется раз...»;
- игра «Зеркало»: повторить и удержать позу, показанную педагогом или одним из детей.

1.9. Недостаточная сформированность серийной организации движений, чувства ритма

Письмо – это сложный, ритмически организованный процесс. При написании каждой буквы и каждого слова ребенок должен сделать серию движений и очень важно, чтобы он делал это плавно, соблюдая определенный ритм. Недоразвитие серийной организации и чувства ритма у ребенка затрудняет автоматизацию письма [10; 11; 15].

Этапы работы:

- наблюдение и прислушивание к естественным и искусственно организованным ритмическим действиям;
- воспроизведение ритмических действий.

Возможные формы работы:

- прислушивание к естественным ритмам: дыхание, сердцебиение, пульс; наблюдение за сменой частей суток (утро, день, вечер, ночь), дней недели, времен года;
- наблюдение и прислушивание к искусственно организованным ритмам: тиканье часов, работа светофора, чередование уроков и перемен и др.;
- рассматривание ритмически организованных узоров с выделением из частей, орнаментов;
- действие по образцу: совместное отстукивание, отхлопывание, оттопывание простых ритмов, заданных педагогом или с помощью метронома;
- «передача ритмов»: передай ритм другому при помощи шумовых музыкальных инструментов;
- ритмические аплодисменты под музыку разных ритмов;
- рисование ритмически организованных узоров и орнаментов под счет: воспроизведение, продолжение по заданному образцу, самостоятельное составление;
- удержание ритма и темпа в условиях помех: хлопок, стук, включение музыки, разделение детей на две команды, одновременно выполняющих разные действия в разном ритме и темпе;
- самостоятельное изменение темпа ритмической деятельности;
- актуализация ритмов в структуре речи: оттопывание, отхлопывание текстов стихотворений, песенок, потешек, прибауток, отдельных слов и предложений;
- письмо букв в соответствии с задаваемым учителем ритмом (учитель пишет на доске *ш*, ритмично произнося «раз и, два и, три и, запятая», потом предлагает детям писать буквы *ш*, следуя задаваемому словами учителя ритму).

Во время прогулки или урока физкультуры прыжки со скакалкой, прыжки через веревочку, игра с мячом (например, 5 ударов правой рукой, 5 ударов левой, 5 ударов попеременно) также развивают ритмичную серийную организацию движений. Можно показать ученикам детский фокус: учитель произносит: «Я пишу, пишу, пишу, двенадцать палоч напишу, если Вы не верите, возьмите и проверьте» и одновременно с каждым словом («не» и «и» не считается) пишет 1 палочку, всего их получается 12.

1.10. Трудности программирования и контроля, проблемы концентрации и распределения внимания

Проблемы сосредоточения внимания – одни из самых частых в школе. Психологи отмечают у значительной части детей первоклассников слабость произвольного внимания, нейропсихологии называют это слабостью функций программирования, регуляции и контроля деятельности. Для развития и коррекции этих функций разработана методика «Школа внимания» (Пылаева, Ахутина, 2008), ее задания можно использовать как в группах подготовки к школе, так и в 1 классе, примеры их применения см. ниже. Кроме того, могут быть использованы упражнения на внимание, выполняемые в ходе двигательной разминки. В частности, для постепенного увеличения объема внимания можно предложить следующие игровые задания.

Формы работы:

- «Пожалуйста!» Инструкция: «Я буду показывать вам, что делать. Вы делаете, если я скажу при этом волшебное слово «Пожалуйста!», и не делаете, если я не скажу «Пожалуйста!». Темп выполнения задания постепенно нарастает.
- «Делаем наоборот». Учитель дает инструкцию: «Когда я хлопну в ладоши 1 раз, вы хлопните 2 раза». Давайте попробуем. «Молодцы!». Теперь другое задание: «Когда я хлопну в ладоши 2 раза, вы хлопните 1 раз. Попробуем. Молодцы!». Далее учитель предлагает выполнить первое задание снова. Таким образом тренируется очень важное умение переключаться с одного задания на другое.

В следующие дни можно повторить эти задания. Когда все дети будут справляться с заданиями по отдельности, можно предложить выполнить оба задания вместе: «Когда я хлопну в ладоши 1 раз, вы хлопните 2 раза, а когда я хлопну в ладоши 2 раза, вы хлопните 1 раз». При успешности выполнения этого задания, его можно заменить на следующее. Инструкция: «Когда я хлопну в ладоши, вы стукнете руками о парту, когда я стукну руками о стол, вы хлопаете в ладоши». Следующий вариант предполагает включение ног и поэтому выполняется стоя. Инструкция: «Когда я хлопну в ладоши, вы стукните ногой об пол, когда я стукну ногой в пол, вы хлопните в ладоши».

От инструкций, состоящей из двух частей, позднее можно перейти к трехчленной инструкции: «Когда я хлопну в ладоши, вы стукните ногой в пол; когда я стукну ногой в пол, вы станете по стойке смирно; когда я стану по стойке смирно, вы хлопните в ладоши».

Это довольно сложный вариант задания, если оно не получается, можно перейти к более простым, а позднее повторить сначала двучленные задания и вновь попробовать трехчленное.

- «Съедобное – несъедобное». Инструкция: «Если я назову что-нибудь съедобное, Вы будете хлопать в ладоши. Если назову несъедобное – не хлопайте». Эту игру можно широко разнообразить, например, «большое – маленькое»: если предмет больше стула, хлопните 2 раза, если меньше, стукните 1 раз».
- «Воробьи и вороны». Инструкция: «Мы будем играть в игру «Воробьи и вороны». Как вы думаете, какие воробьи – большие или маленькие? (ведущий приседает и прижимает руки к груди – «они маленькие»). А вороны? (ведущий встает и разводит руки в стороны – «они большие»). Покажите, какие воробьи. А вороны?.. Теперь, когда я скажу «Воробьи», вы должны присесть. Когда я скажу «вороны», встать и развести руки. А если я назову какое-то другое слово, вы ничего не делаете».
- «Руки-ноги-голова». Инструкция: «Сейчас я буду называть вам части тела, а вы – показывать их. Но будьте внимательны! Вы будете показывать ту часть тела, которую я назвала... в прошлый раз. Давайте потренируемся. Сначала я говорю «Руки». Вы ничего не показываете. Потом называю «Ноги». Что вы показываете? – Руки. Правильно! Так как я назвала их в прошлый раз. Дальше я говорю «Голова». Что вы показываете? – Ноги. Правильно, потому что я назвала их в прошлый раз».

Все перечисленные задания, развивают высшие психические функции ребенка в целом, что сказывается на успеваемости по разным предметам. Сейчас мы перейдем к заданиям, которые специфичны для успешности освоения письма. Они будут не строго соблюдать порядок, указанный выше в таблице, приближаясь больше к той последовательности, в которой могут быть востребованы в практике.

2.1. Трудности дифференциации строки и межстрочного пространства

Этапы работы:

- введение понятия «рабочая строка»;
- введение понятия «межстрочное пространство»;
- дифференциация понятий «рабочая строка» и «межстрочное пространство».

Возможные формы работы:

- в данном учителем образце найти и показать строчки, на которых написан текст. Заштриховать (пометить с помощью маркера) эти строчки зеленым цветом. Ввести понятие «рабочая строка»;
- на чистом тетрадном листе найти несколько рабочих строк, заштриховать (пометить) их зеленым цветом. В начале каждой рабочей строки простым карандашом поставить большую точку;
- заштриховать (пометить) красным цветом пространство, находящееся между двумя рабочими строками. Ввести понятие «межстрочное пространство»;
- написание узоров и геометрических фигур, не выходящих за границы рабочей строки;
- написание геометрических фигур, не выходящих за границы рабочей строки и выше нее по отдельности и их чередование (подготовка к написанию строчных и заглавных букв).

2.2. Трудности нахождения начала строки и передачи на листе бумаги пространственных отношений «верх», «низ», «над», «под», «выше», «ниже»

Трудности передачи на листе бумаги пространственных отношений «верх», «низ», «над», «под», «выше», «ниже», связанные с проблемами переноса информации с вертикальной плоскости на горизонтальную, встречаются не так часто и обычно быстро преодолеваются при применении приемов, описанных в пункте 2 выше.

Трудности нахождения начала строки, сохранения правильного отступа встречаются чаще и могут быть более устойчивыми, удерживаясь и во 2 и 3 классе. Дети с отчетливым отставанием пространственных функций могут проявлять игнорирование левой стороны пространства, ориентируясь не на левый край страницы, а на левый край написанного текста (см. рис. 1, 2 и 3). У таких детей могут сохраняться и трудностями нахождения рабочей строки (см. рис. 4). Детям с такими проблемами рекомендуются занятия с нейропсихологом. Учитель тоже может помочь ребенку.

Формы работы:

- выделение ярким карандашом левой стороны листа,
- отмеривание правильного отступа с помощью линейки или меток на закладке (учитель напоминает, что левый край закладки должен быть вплотную к краю левой стороны листа или линии левых полей),
- отмеривание правильного отступа с помощью подсчета клеток от выделенного левого края,
- упражнения на глазомер (деление отрезков на 2 части, рисование отрезков, длина которых соответствует заданному образцу).

Приводимые ниже рисунки 1 и 2 иллюстрируют трудности нахождения начала строки у первоклассника с выраженными пространственными трудностями, которые проявились в пробе по копированию домика еще до школы (рис. 3). На тетрадном листе с записями от 5 мая ученик, чтобы найти правильный отступ, считает точки. Но произвольно игнорируя часть левого поля зрения, он не видит полей, и отсчитывает точки, начиная от левого края верхней строки (рис. 2). На рис. 4 представлено выполнение заданий более взрослым ребенком, здесь можно отметить и трудности нахождения рабочей строки и проблемы с правильным отступом.

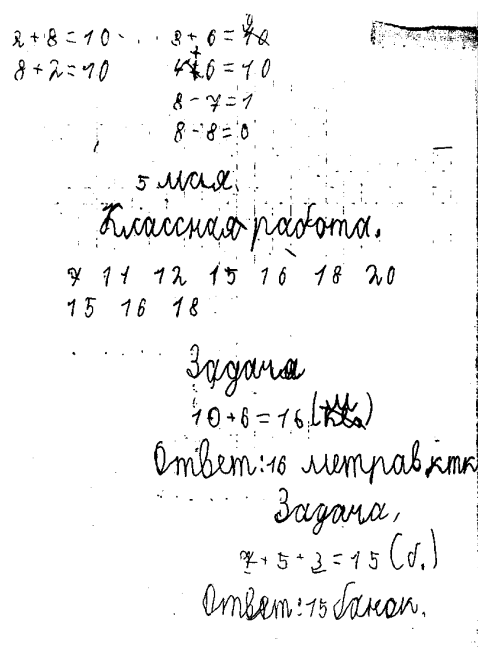
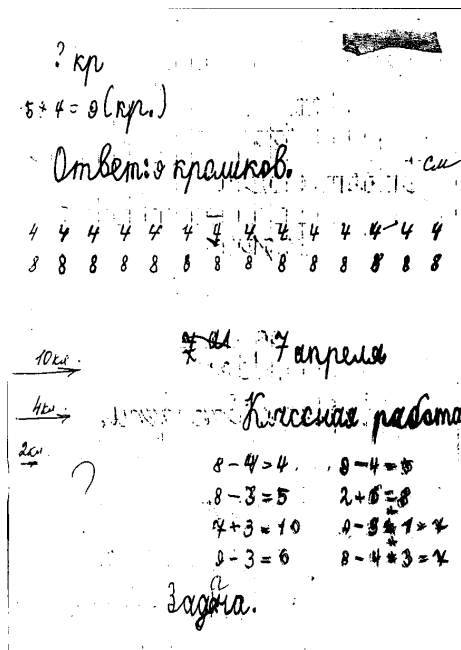


Рис. 1 и 2. Листы из тетради М., ученика 1 класса. На левой странице учитель стрелками показывает, что нужно отступить от края 10, 4 и 2 клетки; на правой странице перед записью «5 мая» и словами «Задача» ученик считает клетки, обозначая их точками, но он начинает считать их от края активного зрительного поля.

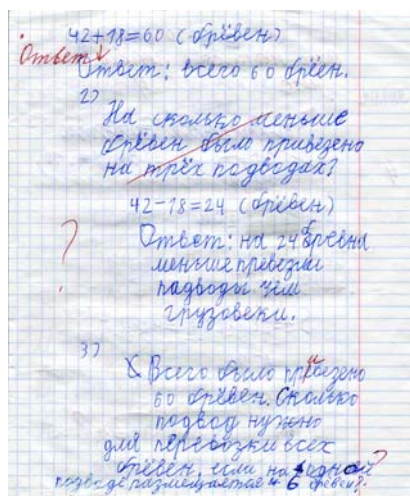


Рис. 3 и 4. На рис. 3 выполнение М. пробы «Копирование домика» до школы, рисунок дома диспропорциональный, дерево сначала было проигнорировано. На рис. 4. трудности выделения рабочей строки и правильного отступа.

2.3. Трудности запоминания графем

На этапе подготовки к усвоению детьми образа графем рекомендуется использовать упражнения и материалы, способствующие развитию зрительных и зрительно – пространственных функций (см. п.п. 1.1.-1.5.). Достаточный уровень их развития важен для успешного запоминания и воспроизведения ребенком зрительных образов букв (графем). Но не только глаз должен помнить букву, важно, чтоб и рука помнила написание буквы, т.е. чтобы у ребенка был стойкий моторный (кинестетический) образ (см. п. 1.7). Внима-

тельно следует отнестись и к выбору прописей. На сегодняшний день существует огромное разнообразие литературы данного вида (1, 5, 7, 16 и др.), в том числе для леворуких детей и детей, имеющих трудности при обучении письму.

Этапы работы:

- знакомство с графемой буквы;
- выделение ее элементов и работа с ними;
- запоминание и воспроизведение букв;
- дифференциация изученной графемы в ряду других графем.

Возможные формы работы:

- знакомство с графемой буквы, нахождение ее ассоциативного образа («б» – белка с поднятым хвостом, «д» – дятел с хвостом, опущенным вниз; душ с загнутым шлангом);
- нахождение и выделение изучаемой графемы в ряду других графем (как изученных, так и не изученных ранее, но не схожих по написанию; затем – в ряду схожих по написанию), в слогах, словах, предложениях, текстах;
- выделение, называние и обведение разными цветами элементов изучаемой графемы;
- анализ буквы по элементам и выделение в ряду букв (*a-a-a-a-...*) только одного заданного элемента, затем – другого элемента;
- нахождение и выделение элементов изучаемой графемы в ряду элементов;
- конструирование изучаемой графемы: из бумажных полосок, вылепленных их пластилина элементов, из шнурков разных размеров (на полу, на столе, на листе);
- обведение пальцем контуров графемы, вырезанной из бархатной или наждачной бумаги;
- написание и стирание указательным пальцем графемы, которая пишется мелом или фломастером на доске под счет или под отстукиваемый ритм;
- написание графемы на песке, манке, пальцем на парте, мокрым пальцем на доске, толстой кистью на листе бумаги (расположенном на вертикальной поверхности) и т.д.;
- одно из самых эффективных упражнений: написание графемы пальцем в воздухе под счет при соблюдении следующих правил:
 1. ежедневное выполнение этих упражнений;
 2. длительность выполнения этих упражнений не более 3-5 минут;
 3. сначала делаются движения руки только от плеча, после усвоения данного вида движений – от локтя и на последнем этапе – от кисти;
- обведение графем, написанных пунктиром;
- «радужные буквы» – многократное обведение графемы буквы разными цветами от маленького к большому (см. приложение);
- вписывание изучаемой графемы маленького размера в ее большой контур (см. приложение);
- игра «Мультик»: написать изучаемую графему на листе формата А4, свернуть лист пополам – написать изучаемую графему, снова согнуть лист еще раз пополам – написать графему и так до тех пор пока возможно сгибать лист. Затем дети быстро разворачивают лист – изображение буквы на глазах увеличивается;
- «пройти по маршруту» – пройти ногами по нарисованной на большом листе бумаги, на полу, выложенной лентой графеме буквы;
- нахождение заданной графемы в зашумленном поле;
- угадывание графемы с закрытыми глазами, когда учитель пишет ее пальцем на ладони, спине;
- достраивание, дописывание графемы. Рекомендуется составлять задание так, чтобы ребенку нужно было дописывать, достраивать тот элемент графемы, который он забывает при самостоятельном письме;
- ребенку дается ряд элементов букв, написанных отдельно. Ребенку предлагается обвести те элементы, из которых состоит изучаемая графема. Аналогичная работа проводится с элементами букв, написанными слитно;

- «абракадабра»: в ряду слитно написанных букв, не составляющих слово, найти и обвести изучаемую графему (на начальном этапе отработки ребенку предлагается ряд несхожих по написанию графем, затем – близких по написанию);
- игра в «лото», «тетогоу» с письменными буквами;
- «Буквы идут на бал» – на листе бумаги даны печатные буквы (строчные, заглавные или вперемешку – в зависимости от цели урока), поверх них другим цветом дети пишут прописной аналог этой графемы, параллельно с этой работой можно включать задания на дифференциацию гласных – согласных, звонких – глухих, поиск графем, включающих заданный элемент и т.д.;
- в процессе изучения графем письменных букв целесообразно включать задания, способствующие формированию функций программирования и контроля. Например, при написании целой строки изучаемой графемы в прописях учащимся задается зрительно представленная программа действий: две красных – одна синяя и т.д. Постепенно подобные программы должны усложняться и задаваться не только зрительно, но и вербально. Важно отметить, что смена ручки или карандаша позволит уменьшить монотонность задания и даст возможность руке расслабиться.

2.4. Трудности дифференциации фонем и графем

В специальной литературе (12) смешение графем объясняется несколькими причинами: акустико – артикуляционным сходством фонем (б-п, д-т-ч и др.), оптическим (с-е, с-о, м-ш, в-д, у-д-з и др.) и моторным (б-д, м-л, М-Л, ч-ъ и др.) сходством графем. Причем надо иметь в виду, что одна и та же графема может смешиваться по разным параметрам с несколькими другими.

При выраженных нарушениях ребенку требуется помощь логопеда. Однако выполнение на уроках упражнений, предложенных в пп. 2.5.–2.7, способствует предупреждению возможных проблем и преодолению уже имеющихся. Эти упражнения, представленные на слуховой, зрительной, двигательной и тактильной основе, дают каждому ребенку специфическую опору для преодоления его индивидуальных трудностей. Так, если у одного ребенка с трудом формируется моторный (кинестетический) образ буквы, он может опереться на зрительный образ, а другой ребенок, наоборот, на моторный. Необходимо также помнить, что наиболее часто смешиваемые графемы лучше изучать с большим временным интервалом. Дополнительно можно рекомендовать следующее.

Возможные формы работы:

- ежедневная артикуляционная гимнастика, как для развития артикуляционного аппарата, так и для подготовки учащихся к правильному произношению и дифференциации изучаемых или смешиваемых звуков;
- игра «угадай звук»: учитель, утрируя артикуляцию, беззвучно произносит гласный звук, дети должны угадать, какой это звук и показать графему, его обозначающую (можно работать с карточками);
- нахождение и выделение звука в ряду звуков, слогов, слов;
- сравнительный анализ двух смешиваемых графем, определение количества составляющих элементов, запись графем под счет вслух;
- «превращение букв»: достроить одну из смешиваемых графем до другой или наоборот – убрать лишний элемент (о-а, л-м, и-ш, и-у, и-ц и т. д.);
- работа с рядом или с таблицей, в которых даны две смешиваемые графемы: обвести разным цветом различные графемы, прочитав в заданном порядке с четкой артикуляцией;
- записать под диктовку чередующихся смешиваемых графем;
- самостоятельная запись ребенком смешиваемых графем в заданной педагогом последовательности с последующим прочтением (возможна работа разными цветами);

- прочтение, запись под диктовку слогов, слов со смешиваемыми звуками: *ба-па, бал-вал, вата-фата* и т.д.;
- звуко-буквенный анализ слов, различающихся одним звуком;
- дифференциация слов, включающих смешиваемые звуки, сопоставление их по звучанию и значению: *клюв – клев, плюс – плес* и т.д.;
- вставить нужную букву;
- записать словосочетания, предложения, вставить подходящее по смыслу слово: *Возьми ... мыло и ... щетку (свое, свою)*;
- исправь ошибку: *Бьется, как рыба об мед.*

2.5. Зеркальность написания графем

Этапы работы:

- пропедевтическая работа (см. пп. 1.1.–1.4., а также Ахутина, Пылаева, 2008, с. 253–266; 274–280);
- анализ и запоминание пространственной ориентации буквы;
- непосредственно работа с графемой, которую ребенок пишет зеркально.

Возможные формы работы (см. приложение):

- нахождение, выделение, называние точки начала написания графемы, формирование умения самостоятельно найти место точки начала письма в рабочей строке;
- запоминание механического движения написания графемы различными способами (см. п. 2.1.) с обязательным проговариванием направления движения вслух;
- анализ пространственной ориентации букв (при зеркальных ошибках «верх – низ», когда смешиваются, например *в* и *д*, вместе с ребенком выделяют 2 буквы *б* и *в*, которые тянутся вверх и 5 букв *д, з, р, у, ф*, которые спускаются вниз, и 2 буквы *ц* и *ш* с «хвостиками»; для преодоления зеркальности «право – лево» ребенку предлагают запомнить, что всего 5 букв *З, У, Ч, Э, Я* смотрят влево и все эти буквы есть во фразе «*З Зины Умнее, Чем Элла и Яша*»);
- обведение в алфавите с прописными буквами тех, которые ориентированы влево и вправо разными цветами. Такой алфавит (можно вместе с фразой) должен быть прикреплен к парте ребенка и на рабочем месте дома до тех пор, пока ребенок перестанет делать ошибки данного вида;
- достраивание фрагментов букв до целой буквы;
- достраивание одного и того же элемента до всех возможных букв, его содержащих;
- «четвертый лишний» (Например, даны строчные буквы *к, в, я, р*. Какая из них будет лишней? *Буква «я», так как она «смотрит» влево, а остальные буквы – вправо*).

В специальной литературе встречаются задания на выбор среди правильно написанных и зеркальных графем верных вариантов написания. Опыт работы с детьми, имеющими выраженные пространственные трудности, показывает, что выполнение подобных заданий зачастую не предупреждает, а провоцирует зеркальное написание графем, и ребенку требуется больше времени на усвоение правильной пространственной ориентации графемы буквы. Если педагог все-таки считает необходимым работу с подобными заданиями, лучше давать их на заключительных этапах.

2.6. Трудности соединения букв между собой, неплавное замедленное письмо

Во многих странах принято письмо отдельными буквами, близкими к печатным. В русской традиции принято курсивное письмо. Этот сравнительно сложный способ письма требует лучшей координации движений и построения более сложных моторных программ целой серии движений, необходимых для написания слова. Поэтому недостаточное развитие серийной организации движений (см. 1.9) затрудняет овладение плавным ритмичным письмом без пауз внутри буквы или слова. Если учитывать закономерности овла-

дения серийной организацией письма, то сначала в качестве единицы безотрывного письма может быть только буква, по мере автоматизации написания букв, такой единицей становится слог и только много позже слово. Если требования программы по безотрывному письму превышают возможности ребенка на данный момент по автоматизации письма, то ребенок начинает делать ошибки. У него отмечаются пропуски элементов букв, их инертное повторение или трудности соединения букв (Ахутина, 2001). Наиболее распространенными видами трудностей соединения букв между собой являются пропуск соединительных элементов и упрощение написания присоединяемой графемы. При этом для преодоления этих трудностей используются аналогичные виды работы.

Этапы работы:

- изучение возможных видов соединений;
- соединение каждой вновь изученной графемы с уже известными на уровне слога, односложных и многосложных слов.

Возможные формы работы:

- обведение линий различных форм, линий, включающих однотипные и разные виды соединений;
- продолжить написание заданного образца с чередованием цвета и нажима;
- обведение слогов (открытых, закрытых, со стечением согласных), слов по пунктиру без отрыва руки, как с однотипными так и различными видами соединений;
- самостоятельное соединение букв в слоги (открытых, закрытых, со стечением согласных). При этом каждая буква пишется другим цветом. Это дает учащемуся дополнительное время для обдумывания правильности соединения, облегчает зрительный анализ и снижает возможность ошибки, обусловленной импульсивностью действий учащегося. Сначала соединение букв отрабатывается при письме в широкую линейку, затем – в узкую. Место соединения букв маркируется треугольником красного цвета (см. приложение);
- вставить пропущенное соединение между написанными буквами;
- найди и исправь ошибку в данном образце.

2.7. Трудности следования инструкции, ошибки по невнимательности

Трудности следования инструкции учителя или учебника, ошибки по невнимательности, орфографические ошибки при четком знании соответствующих правил могут быть связаны как со слабостью функций программирования и контроля, так и с недостаточной мотивацией ребенка к выполнению задания и утомлением. В разделе 1.10 уже отмечалось, что есть специальные пособия для развития функций программирования и контроля, например, «Школа внимания» (Пылаева, Ахутина, 2008), заданиями из которого могут пользоваться не только психологи, но и учителя. Однако важно, чтобы учитель на каждом занятии перед каждым заданием стремился обеспечить *мотивацию* ребенка к его выполнению, четкое *объяснение* того, что нужно выполнить с проверкой понимания задания учащимися, минимум поводов для отвлечения внимания, оптимальную *дозировку* заданий, поддержание *работоспособности*. Подробнее об этом можно посмотреть в последующих главах, а также в книге Т.В. Ахутиной и Н.М. Пылаевой (2008, с. 99–177).

В качестве примера приводим набор заданий для работы над проблемой зеркальности написания графемы.

ЗАДАНИЕ 1.



Прочерти путь солдатиков к командиру справа налево и слева направо.

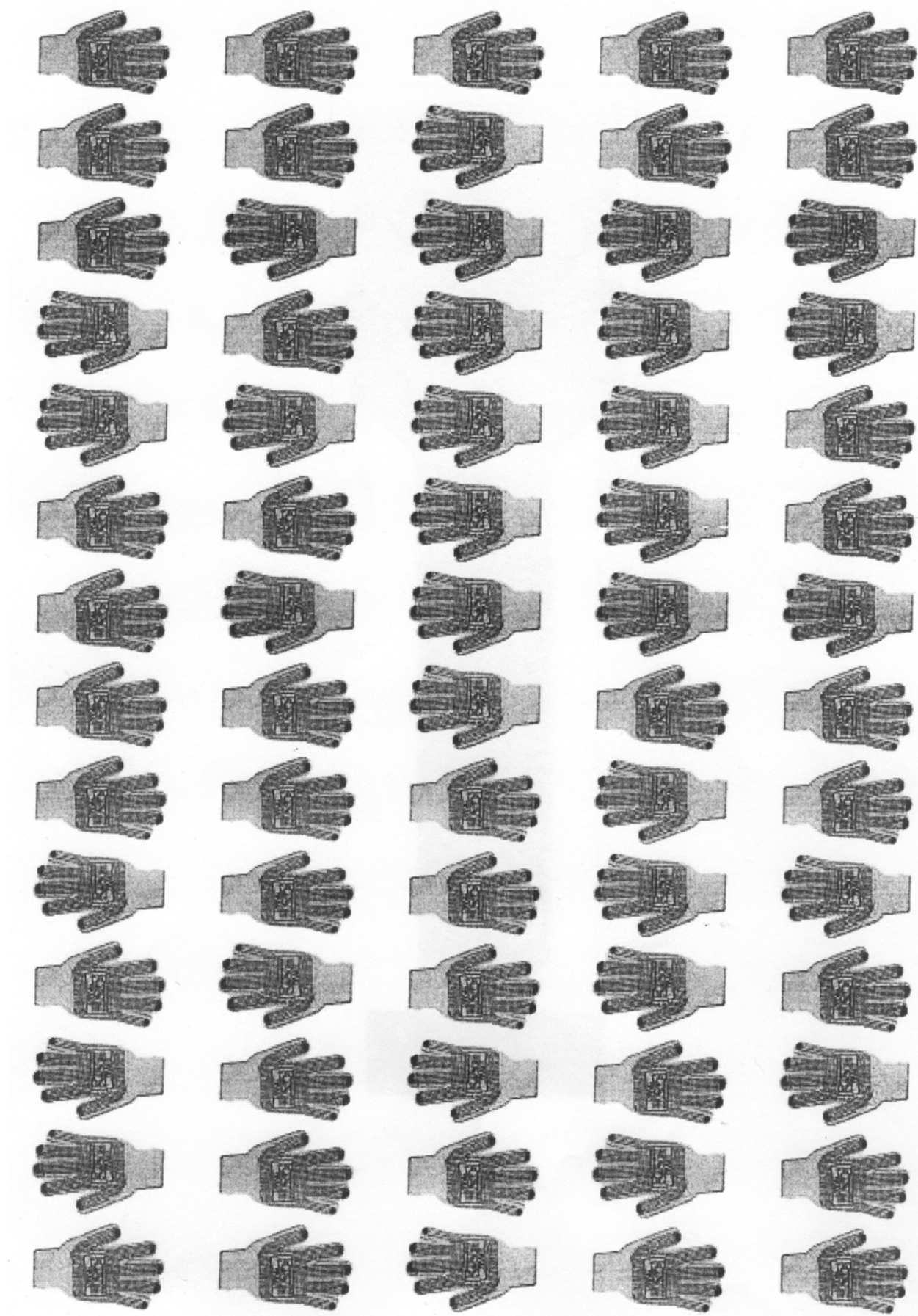
ЗАДАНИЕ 2.

*ОБВЕДИ ЧАЙНИКИ, НОСИКИ КОТОРЫХ СМОТРЯТ НАПРАВО, СИНИМ КАРАНДАШОМ,
НАЛЕВО – КРАСНЫМ КАРАНДАШОМ.*



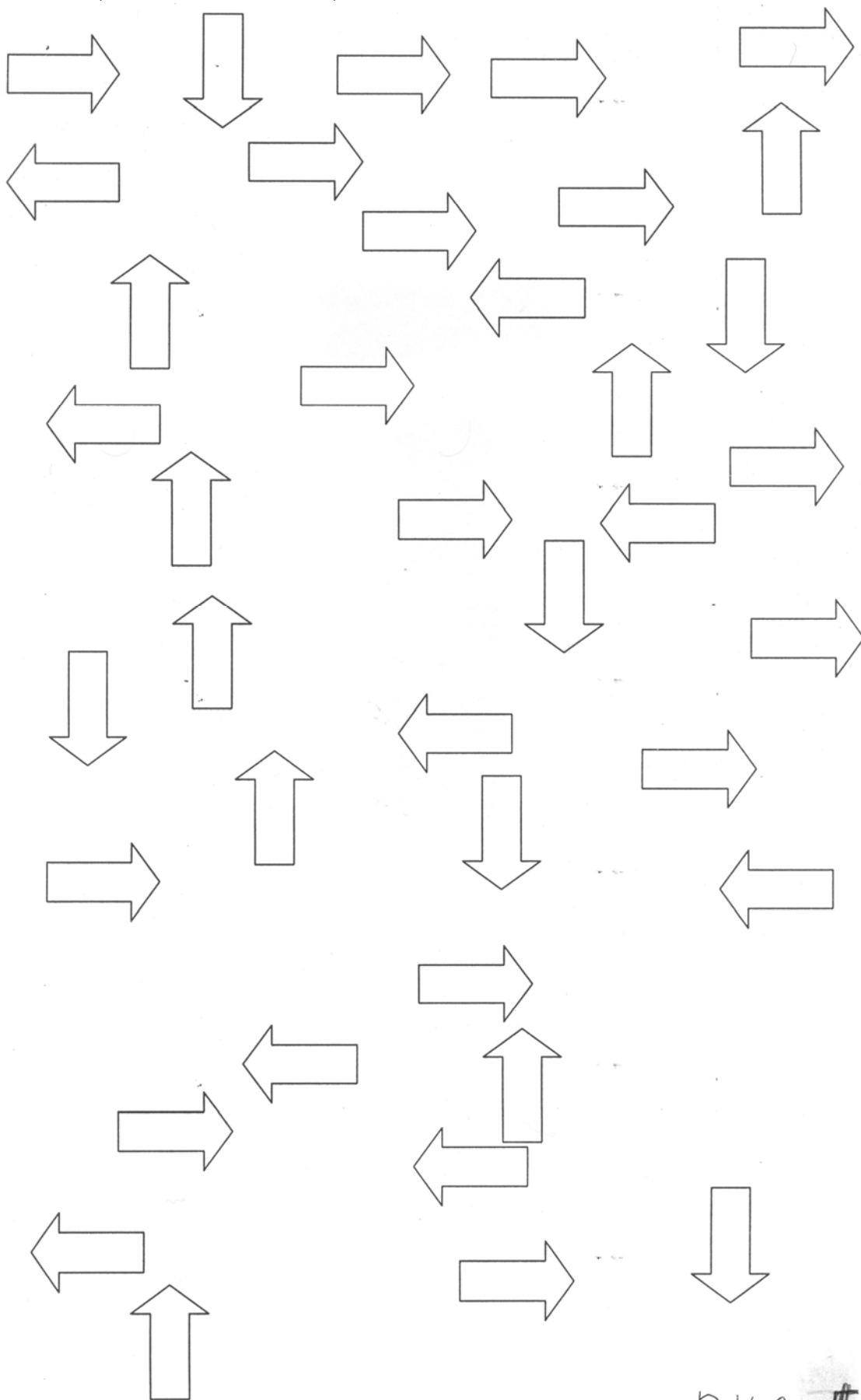
ЗАДАНИЕ 3.

ЗАКРАСЬ ПЕРЧАТКИ НА ЛЕВУЮ РУКУ КРАСНЫМ КАРАНДАШОМ, А НА ПРАВУЮ РУКУ – СИНИМ.



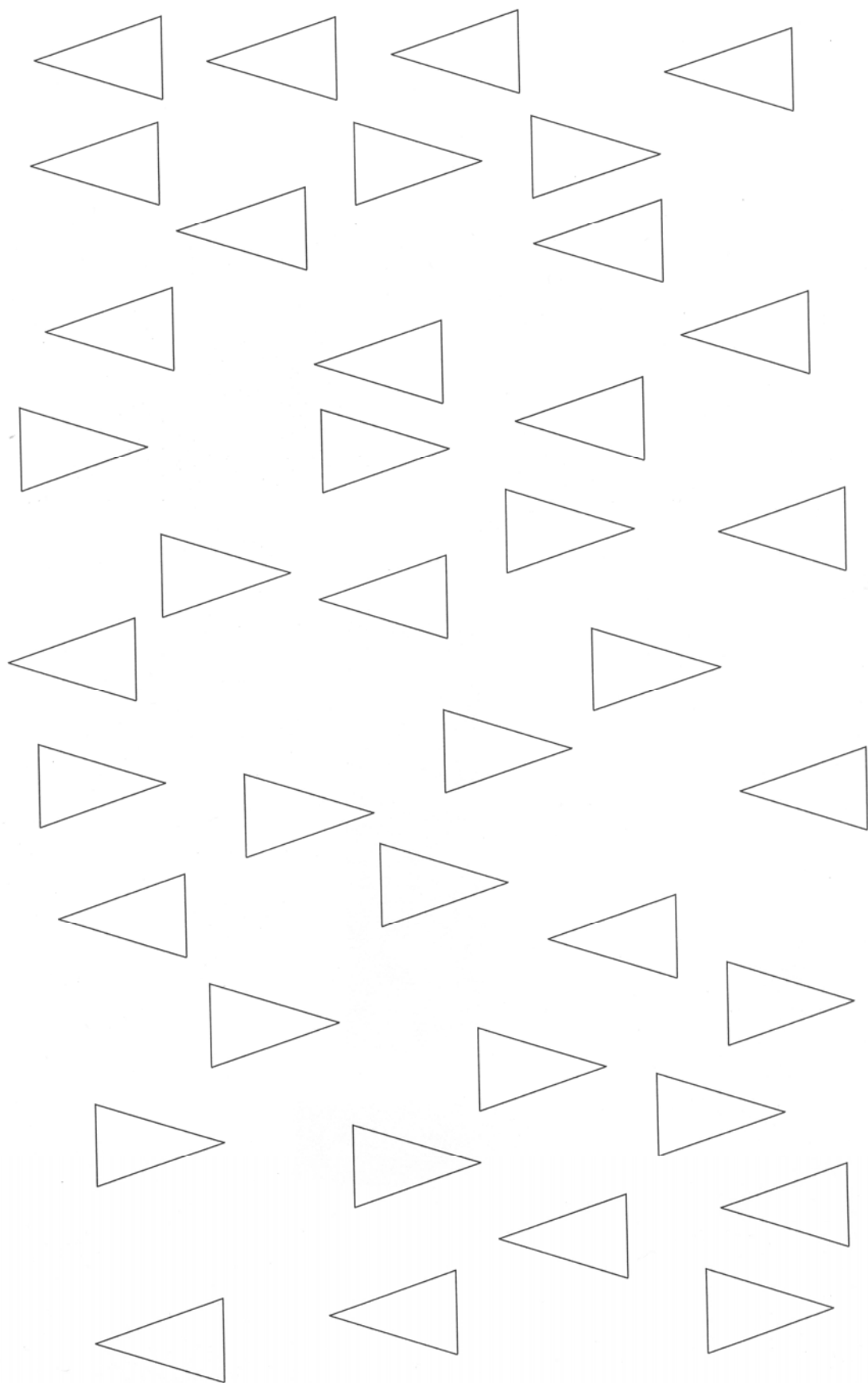
ЗАДАНИЕ 4.

РАСКРАСЬ СТРЕЛКИ, КОТОРЫЕ СМОТРИТ НАЛЕВО, КРАСНЫМ ЦВЕТОМ, НАПРАВО – СИНИМ, ВВЕРХ – ЗЕЛЕНЫМ, ВНИЗ – ЖЁЛТЫМ.

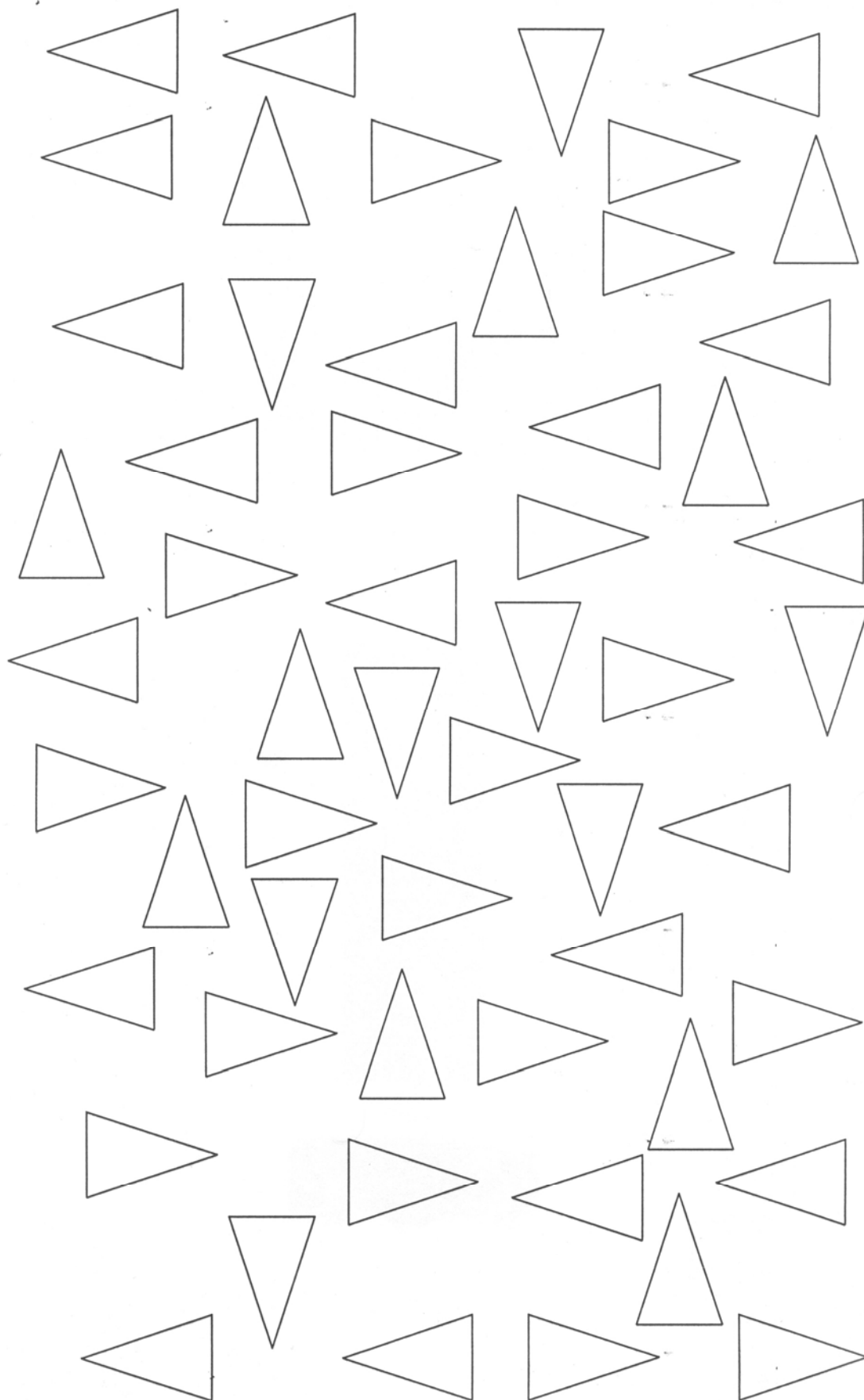


рука #1

ЗАДАНИЕ 5.
РАСКРАСЬ ТРЕУГОЛЬНИКИ, КОТОРЫЕ СМОТРЯТ НАЛЕВО, КРАСНЫМ ЦВЕТОМ,
НАПРАВО – СИНИМ.



ЗАДАНИЕ 6.
НАЙДИ И РАСКРАСЬ ТРЕУГОЛЬНИКИ, СМОТЯЩИЕ НАЛЕВО, КРАСНЫМ ЦВЕТОМ,
НАПРАВО – СИНИМ, ОСТАЛЬНЫЕ ЖЕЛТЫМ.



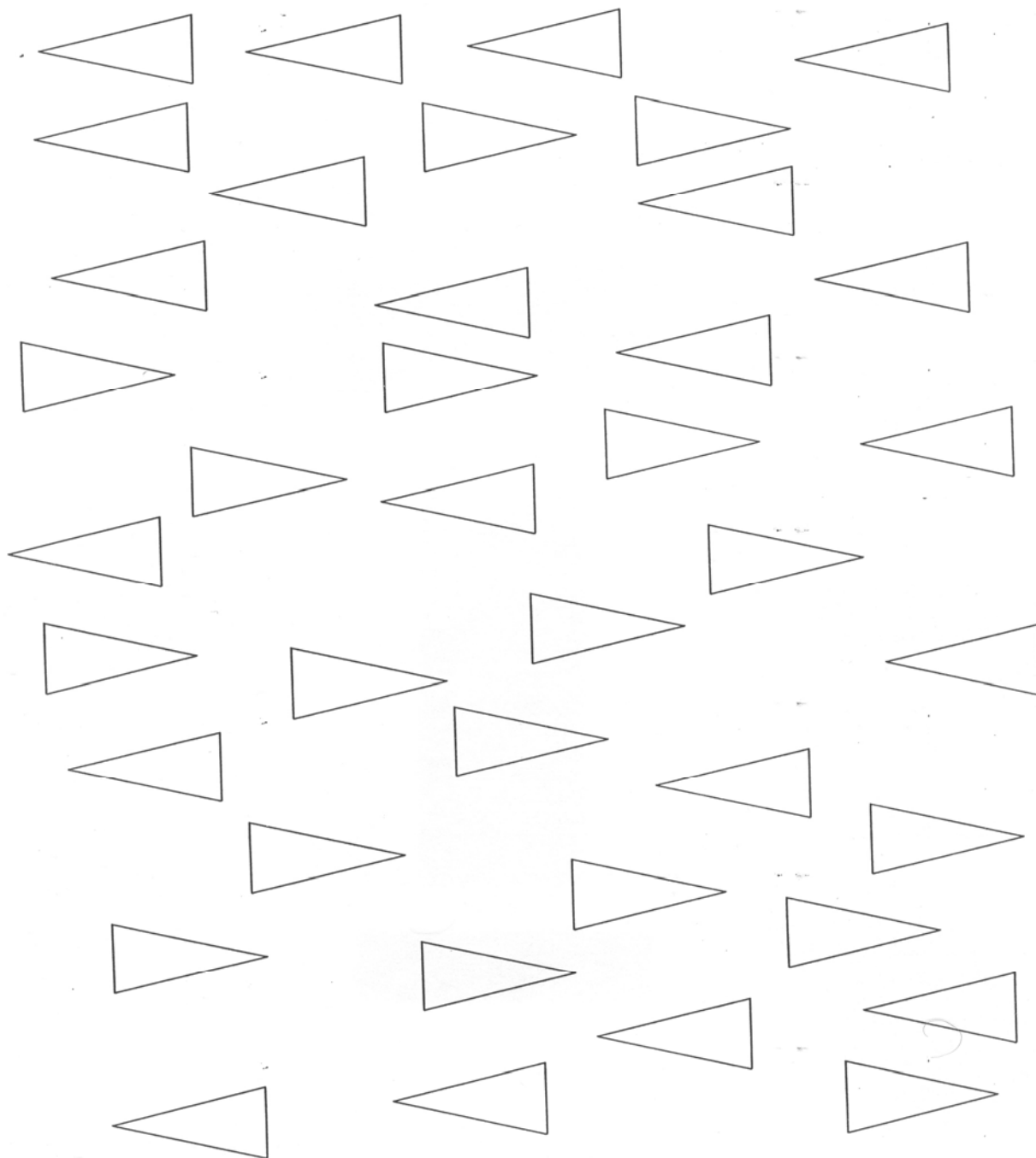
ЗАДАНИЕ 7.

НАЙДИ И ОБВЕДИ БУКВЫ, СМОТЯЩИЕ НАЛЕВО, КРАСНЫМ КАРАНДАШОМ, СМОТЯЩИЕ НАПРАВО – СИНИМ.

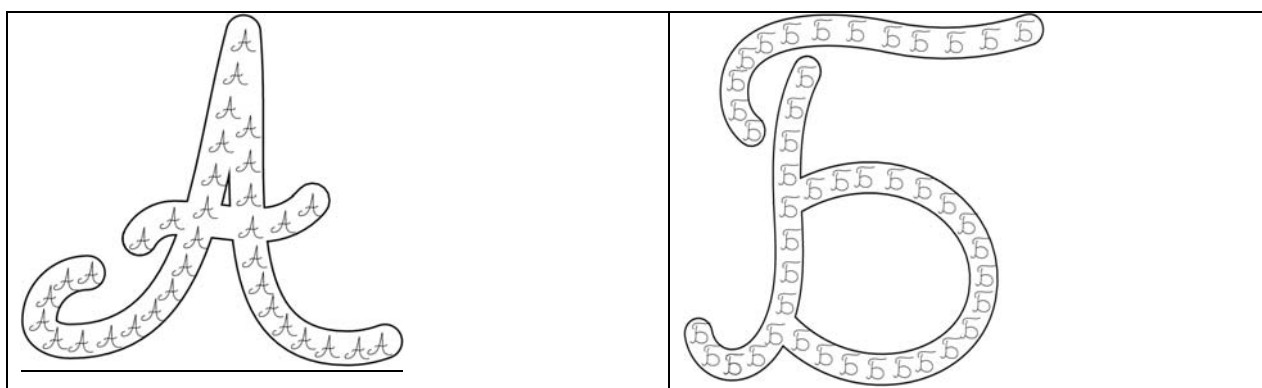
А Б В Г Д Е Ё Ж З И Й К Л М Н О
П Р С Т У Ф Х Ц Ч Ш Щ Ъ Ы Ь Э Ю Я

ЗАДАНИЕ 8.

ВПИШИ В ТРЕУГОЛЬНИКИ, СМОТЯЩИЕ НАПРАВО ТЕ БУКВЫ, КОТОРЫЕ ТОЖЕ СМОТЯТ НАПРАВО, А В ТРЕУГОЛЬНИКИ, КОТОРЫЕ СМОТЯТ НАЛЕВО – БУКВЫ, СМОТЯЩИЕ НАЛЕВО.



«Заполни контур» – вписывание изучаемой графемы маленького размера в ее большой контур.



Литература к главе II

1. Александрова Э.И., Тимченко Л.И. «Развивающие прописи. Пиши и соображай». – М.: «Дом педагогики», 1997.
2. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция / Под ред. О.Б. Иншаковой. М. : МПСИ, 2001. С. 7–20.
3. Ахутина Т.В., Горина И.С., Манелис Н.Г., Пылаева Н.Н. Диагностика и коррекция пространственных нарушений у детей. – М., 2000.
4. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Диагностика развития зрительно-вербальных функций. – М.: Академия, 2003.
5. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – СПб.: Питер, 2008
6. Безруких М.М., Ефимова С.П.. «Упражнение для занятий с детьми, имеющими трудности в обучении письму». – М., 1994.
7. Безруких М.М. «Прописи для первоклассников с трудностями в обучении письму и леворуких детей». – М.: «Ювента», 2001.
8. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л. «Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать». – М.: «Росмен-пресс», 2005.
9. Илюхина В.А. «Чудо-пропись для подготовки к школе». Часть 1,2. – М.: ЗАО «ИНПРО-РЕС», 1999.
10. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Артикуляционная и пальчиковая гимнастика. Комплекс упражнений» – М.: ООО «Гном-Пресс», 1998.
11. Лопухина И.С. «Логопедия. 550 занимательных упражнений для развития речи». – М.: «Аквариум», 1995.
12. Новоторцева Н.В. «Развитие речи детей – книги 1, 2, 3». – Ярославль: «Академия развития», 1997.
13. Парамонова Л.Г. «Говори и пиши правильно». – СПб.: «Дельта», 1996.
14. Пылаева Н.М., Ахутина Т.В. «Школа внимания». – СПб.: Питер, 2008
15. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 1997.
16. Семенова О.А., Шамликашвили Цисана Почему ребенку трудно учиться и как ему помочь - М., Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2010 г.
17. Селиверстов В.И. «Речевые игры с детьми». – М.: «Владос», 1994.

18. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Библиотека психолога-практика. Проблемные дети: основы диагностики и коррекционной работы психолога. – М.: Аркти, 2003.
19. *Тригер Р.Д., Владимирова Е.В., Мещерякова Т.В.* «Я учусь писать». – М.: «Гамс Плюс», 1996
20. *Тушканова О.И.* Подготовка к школе «Развитие памяти». – Волгоград, 1997
21. *Хотылева Т.Ю., Галактионова О.Г., Кучаева С.В., Майданчук С.Ю., Панкратова С.П.* Преодоление трудностей при обучении письму - М., «Школа здоровья», 2006. № 2

Глава III. Преодоление проблем в обучении математике на раннем этапе

Математика в 1-м классе – один из предметов, усвоение которого вызывает большие трудности у детей. Зачастую проблемы возникают уже на самых ранних этапах обучения и продолжают нарастать в дальнейшем, что приводит к тому, что ребенок не усваивает программный материал и становится неуспешным учеником. Использование педагогических методов и приемов работы, не только корректирующих уже имеющиеся, но и предупреждающих возможные трудности обучения, приведенные здесь, значительно облегчают процесс восприятия, анализа и понимания учебного материала, повышают интерес детей к математике. Особое внимание авторы уделяют описанию тех форм работы, которые способствуют формированию у учащихся 1-х классов базовых пространственных и временных представлений, числового ряда, порядкового счета, вычислительных навыков, умению решать задачи, а также усвоению, запоминанию и правильному использованию математической терминологии. В работе описываются способы работы, являющиеся синтезом как классических педагогических методов и приемов [1; 7-11; 13-19; 21-23; 26; 31-40; 48], так и современных дефектологических [12; 20; 24; 25; 27; 41; 49], психологических [2; 30] и нейропсихологических [3-6; 28-29; 42-47] разработок. Порядок тем соответствует последовательности прохождения программного материала по математике 1-го класса.

1. Сравнение предметов и групп предметов. Пространственные и временные представления

Типичные проблемы и педагогические приемы их преодоления.

1.1. Несформированность пространственных представлений

Работа по формированию пространственных представлений (развитие понимания и оперирования логико-грамматическими конструкциями) проводится последовательно по следующим этапам:

- формирование пространственных представлений по вертикальной оси: «выше», «ниже», «над», «под», «между» и др.;
- формирование пространственных представлений по горизонтали: «ближе к...», «дальше от...», «перед», «за», «ближе, чем...», «дальше, чем...» и др.;
- формирование пространственных представлений по горизонтальной оси: «право – лево», «правее», «левее», «слева от...», «справа от...», «левее, чем...», «правее, чем...» и др. По каждой из осей работа по формированию этих представлений начинается на материале названия и нахождения частей собственного тела. Например: перед зеркалом проводится анализ расположения частей лица по параметрам: выше всего:....; ниже всего:....; выше чем:....; ниже чем:....

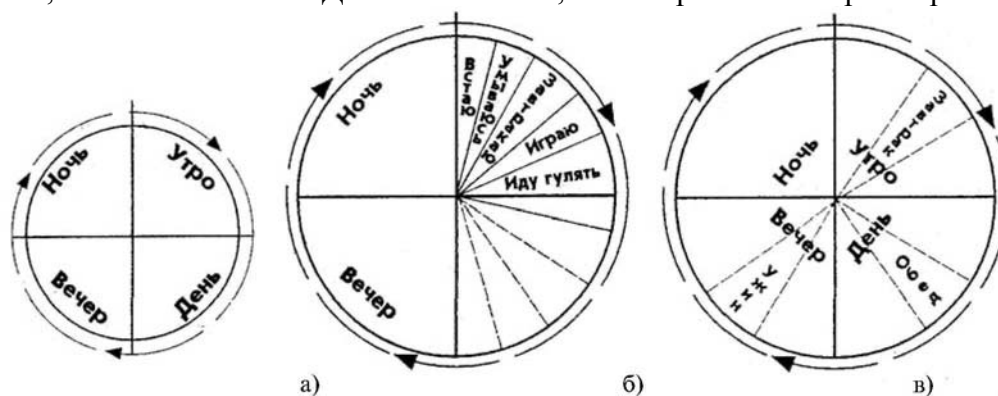
Следующий шаг – отработка этих понятий на уровне расположения объектов по отношению к собственному телу. Например, что находится выше меня, ниже меня, передо мной, за мной, между мной и учительским столом и т. д.

Заключительный этап работы — анализ взаимоотношений объектов, окружающих ребенка, между собой. Например, строится пирамида из нескольких разноцветных кубиков. Выясняют, кубик какого цвета выше, чем кубик названного педагогом цвета; кубик какого цвета находится между кубиками ... цветов и т.д.

1.2. Несформированность временных представлений

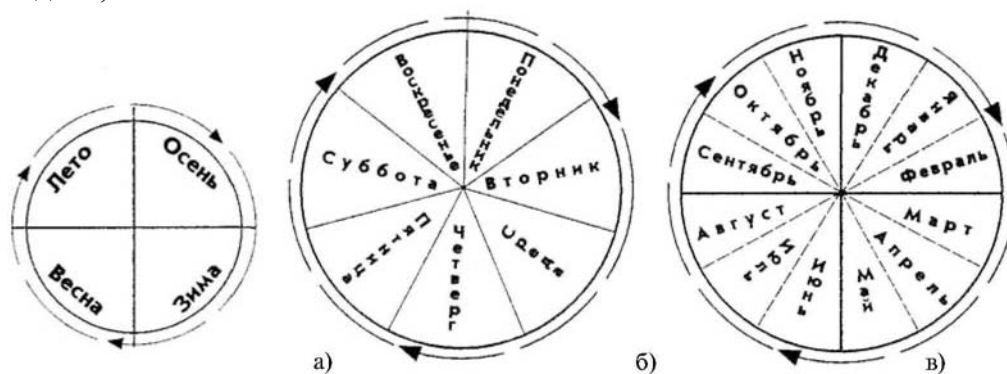
Работу целесообразно начинать с разбора временного распорядка дня ребенка. Для этого анализируется, что ребенок обычно делает в первую очередь ПОСЛЕ того, как он проснулся, что делает ПОСЛЕ этого и так далее.

Затем схематично записывается распорядок дня, дается четкое направление хода времени. Со зрительной опорой на схему у ребенка формируется понятия «РАНЬШЕ», «ПОЗЖЕ», соответственно – «ДО» и «ПОСЛЕ», на конкретном материале распорядка дня.



Далее по аналогичной схеме прописываются последовательности:

- времени суток;
- времен года, анализируется, какое время года было «ДО», какое – «ПОСЛЕ», какое – «МЕЖДУ»;
- дней недели;



- месяцев в году.

Параллельно отрабатываются понимание сложных временных конструкций и возможность их актуализации. Например, понимание конструкций:

- после какого времени года наступает ... ;
- перед каким временем суток бывает... и т.д.

Подробно программа формирования пространственных представлений (ФПП) и комплекс упражнений приводятся в книгах Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, 2000 и Т.В. Ахутиной и Н.М. Пылаевой, 2008.

1.3. Несформированность порядкового счета и неправильный выбор направления при счете

Одним из увлекательных игровых методов формирования порядкового счета (адекватных для детей на раннем этапе обучения) считается работа с материалом сказок «Три поросенка», «Колобок», «Теремок», «Репка», «Цветик-семицветик» и др. с дальнейшей инсценировкой действия и нумерацией участников сюжета.

На следующем этапе возможна игра с более реалистичными, знакомыми детям ситуациями: нумерация вагонов поезда; мест в зрительном зале кинотеатра (театра); нумерация квартир в доме, подъездов; этажей. При этом используются построение и пересчет в разных направлениях: движение слева направо и справа налево (человек идет вдоль ряда кресел, вдоль поезда, мимо подъездов дома, едет на велосипеде в прямом и обратном направлении), снизу вверх и сверху вниз (мы едем на лифте с первого этажа на 10-й, спускаемся с 10-го этажа на первый и т.д.).

После этого можно продолжить работу на предметном и иллюстрационном материале. На каждом из этапов обязательно производится маркировка левой (правой) стороны и обозначается направление счета (движения): вправо – больше; влево – меньше. Учащиеся сначала называют вслух направление счета, одновременно показывая его движением руки, затем маркируют фишкой начало отсчета. Дети вместе с учителем медленно произносят названия порядковых числительных (сопряженная речь). Важно следить, чтобы ученик не только слушал, но и наблюдал за движениями губ учителя и четко проговаривал названия вслух. Называние порядкового числительного подтверждается карточкой с соответствующим числом.

Недостаточная сформированность понятий «лево», «право», «до», «после», «перед», «за», «между», «предыдущий», «последующий»

Для лучшего усвоения понятий «левый», «правый» учителю рекомендуется маркировать края доски словами: «лево» – «меньше» и «право» – «больше», дополнив их стрелками, обозначающими направление движения. Маркировку желательно сделать разными, контрастными цветами. Стрелками того же цвета и буквами «Л» и «П» можно также маркировать края тетради. Для усвоения этих понятий детей нужно научить **практически** различать правую и левую руку. Учитель должен помнить, что не для всех детей правая рука – это та, в которой ребенок держит ручку (ложку). Поэтому можно на правую или левую руку (одинаково для всех учащихся, независимо от того, является ребенок правой или левой) надеть браслет, бант, ленточку и выполнять все упражнения, ориентируясь на этот знак.

Возможные упражнения:

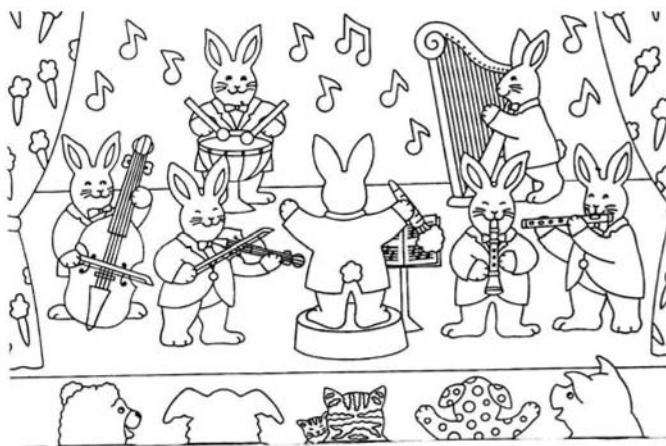
- Педагог просит показать, что находится слева от учащегося в классе, что справа.
- Учитель кладет на стол какой-нибудь предмет (книгу). Ученик должен выполнить следующее задание: положить ручку слева, а карандаш справа от книги.
- На листе бумаги ребенка просят нарисовать круг. Слева от него – квадрат, справа – треугольник.
- Учитель дает ребенку книгу и тетрадь, затем предлагает положить их так, чтобы книга была справа (слева) от тетради.
- Ориентируясь на рисунок, ребенок должен ответить на вопросы: что расположено справа от круга? Слева от круга? Справа от треугольника? Слева от треугольника?



- Ориентируясь на рисунок, учащиеся выбирают нужные предложения. Круг слева от квадрата. Круг справа от квадрата. Слева от круга квадрат. Справа от квадрата круг.



- Ребенок сидит напротив взрослого:
 - Положи ручку слева от книги. Как они лежат для меня?
 - Положи кубик и мячик так, чтобы для меня мяч был справа от кубика. Как они лежат для тебя?
- Педагог здоровается за руку с каждым из детей в классе. Если педагог протягивает ребенку правую руку, то и ребенок должен протянуть правую; аналогично и с левой рукой.
- Педагог просит ребенка показать у каждого животного правую лапку, левое ухо.



- На плакате (на доске, в тетради) изображены различные предметы (транспорт, птицы, люди и др.), которые «движутся» в левую и правую сторону. Дети обозначают цветными стрелками направление их «движения» (влево – красная стрелка, вправо – синяя).
- Графический диктант по заданному образцу; под диктовку учителя; по заданному на доске «маршруту»: $1 \uparrow 2 \rightarrow 1 \downarrow 1 \rightarrow$ и т.п. (см. Хотылева, Пылаева «Графические диктанты», 2010)
- В урок в качестве физкультминуток включаются различные двигательные упражнения, направленные на усвоение и закрепление понятий «лево», «право».

Например, дети «иллюстрируют» движениями слова детской песенки «Буги-вуги»:

*Руку правую вперед,
А потом ее назад,
А потом опять вперед
И немного потрясем.*

Припев:
*Мы танцуем буги-вуги,
Поворачиваем круги,
И в ладоши хлопаем вот так.*

*Ногу правую вперед,
А потом ее назад,
А потом опять вперед
И немного потрясем.*

(Припев)

*Руку левую вперед,
А потом ее назад,
А потом опять вперед
И немного потрясем.*

Игры, облегчающие усвоение понятий «право», «лево»

◇ *Игра «Водители».*

Играющие сидят за партами (за столом). Они – «водители». «Милиционер» (учитель) показывает карточки с изображениями различных машин. Водители должны определить, в какую сторону они едут. Если направо, они должны отложить красную фишку, если налево – синюю. В конце игры подводятся итоги, сколько машин поехало направо и сколько налево.

Правила игры.

«Милиционер» должен показывать карточки в одном темпе. Играющие обязаны соблюдать тишину.

Эту игру можно провести и как соревнование между рядами, подсчитав в заключение общее количество красных и синих фишек. Усложнить игру можно путем увеличения числа правил, количества участников, вводимых предметов, изменения формы организации детей, темпа проведения и т.д.

◇ «Лабиринт».

Детям предлагается пройти по лабиринту, выложенному на полу из кубиков, полосок бумаги, с одновременным проговариванием направления своего движения (иду прямо, поворачиваю направо и т.д.). Постепенно осуществляется переход к работе с нарисованными лабиринтами на листе альбомного формата, по которому ребенок «проходит» с помощью пальцев, игрушечных машинок.

Работа над формированием понятий «до», «после», «предыдущий», «последующий» проводится аналогично: сначала относительно пространственного расположения самого ребенка, затем на предметном материале, на иллюстративном. Пространственная последовательность действий следующая: в пространстве класса, на вертикальной плоскости (доска), на горизонтальной плоскости (парта), на листе бумаги.

Возможные упражнения:

- Учитель вместе с ребенком располагает в ряд хорошо знакомые предметы (овощи, фрукты, игрушки и т.д.), направление движения обозначается стрелкой. Ученик «шагает» пальцами по ряду, останавливаясь на заданном предмете. Вопросы учителя: «Какие предметы ты прошел до?», «Какие после?». В дальнейшем под предметами проставляются цифры.
- Движение по числовому ряду в заданном направлении. Необходимо обращать внимание детей на то, что, определяя число, следующее «за каким-либо», мы движемся по ходу направления движения (стрелки), а определяя число «перед каким-либо», – против направления движения (стрелки). Аналогично отрабатываются понятия «предыдущий», «последующий».

1.5. Трудности усвоения понятий «тяжелее» – «легче»

На начальном этапе работы понятия «легкий» – «тяжелый», «легче» – «тяжелее» изучаются **практически** при сравнении отдельных предметов разной массы; цель – научить детей чувствовать, понимать и называть правильными терминами, что значит «мне тяжело, мне легко» держать (поднимать, передвигать) данный предмет. В классе можно проводить работу, сравнивая мандарин и апельсин; шарик для игры в настольный теннис и каучуковый мячик и т.д.

На следующем этапе можно перейти от практического сравнения к абстрактному, т.е. от сравнения реальных предметов к сравнению их изображений. Например, сравнить мандарин и апельсин, а на рисунке закрасить тот предмет, который, по мнению ребенка, окажется тяжелее (легче).

Возможные упражнения:

- учить детей сравнивать нарисованные предметы: слон – слоненок, большой мяч – маленький, толстое бревно – полено и т.д.;
- учить детей сравнивать нарисованные предметы, масса которых не пропорциональна размеру: большой надувной мяч – небольшой арбуз, игрушечный надувной слон – маленький живой щенок и т.д.

2. Числа от 1 до 10

Типичные ошибки и педагогические приемы их преодоления.

2.1. Трудности запоминания графического образа цифры

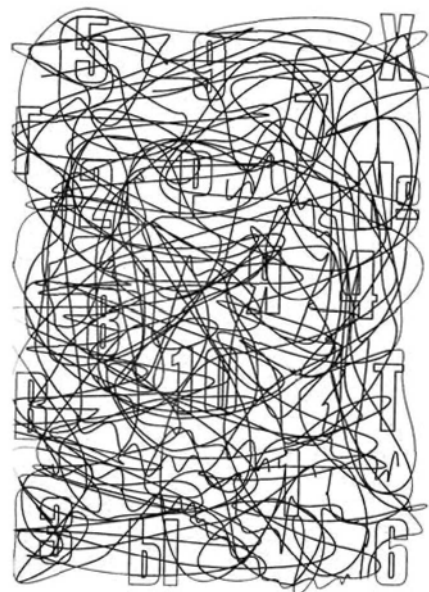
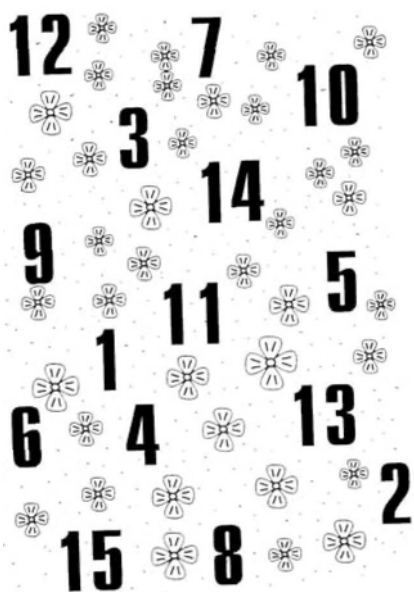
О возможных способах преодоления проблем запоминания зрительного образа буквы (цифры) мы подробно писали в статье «Преодоление трудностей при обучении пись-

му» (Хотылева, Галактионова и др. «Школа здоровья», 2006. № 2). Кроме них, предлагаем следующие упражнения:

- нахождение на рисунках графемы цифры или ее контуров;



- нахождение цифры на поле разной степени зашумленности;



На начальных этапах при пересчете предметов очень важно, чтобы ребенок каждый пересчитываемый предмет отодвигал в сторону (убирал, закрывал и т.д.), таким образом исключается возможность повторного пересчета (пропуска) предмета.

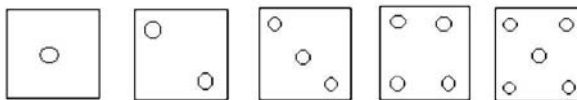
Возможные упражнения:

- учитель совместно с учеником (учитель держит руку ребенка) пересчитывают данные предметы;
- дети считают вслух, указывая рукой на каждый предмет;
- при выраженных трудностях пересчета вводится маркировка (закрывание, откладывание) уже пересчитанных предметов; ◊ педагог пересчитывает предметы, специально ошибаясь, а учащиеся контролируют правильность выполнения задания и исправляют ошибки;
- работа в парах: один ребенок пересчитывает предметы, другой – контролирует правильность выполнения задания и при необходимости исправляет ошибки;
- если группа пересчитываемых предметов неоднородна, то включаются задания по определению количества каждого вида предметов;
- пересчет предметов, расположенных в виде геометрической фигуры;
- на наборное полотно по одному выставляется счетный материал с одновременным его пересчетом (в разных направлениях и на разных уровнях, как в горизонтальной, так и в вертикальной плоскости);
- на длинной бумажной ленте на равном расстоянии друг от друга наклеиваются одинаковые картинки, количество которых определяется учителем. Лента свернута в рулон. При счете она медленно разворачивается так, чтобы картинки открывались по одной. После того, как ребенок научился без ошибок пересчитывать предметы, расположенные в определенном порядке, аналогичная работа проводится с предметами, расположенными хаотично.

2.3. Трудности соотношения числа и количества

Возможные упражнения:

- определение количества точек на карточке без пересчета, ориентируясь на их расположение:



- и т.д. до десяти. Аналогичным образом на карточках могут располагаться рисунки предметов;
- игра в детское «домино», где различные структуры точек от одного до шести выделены разными цветами;
- соотношение структуры точек с числом и графемой цифры;
- соотношение: количество предметов – структура точек – название числа – цифра:

Вариант А.

У каждого ребенка есть набор карточек с цифрами от 0 до 9, с обратной стороны которых нарисована соответствующая структура точек. Учитель просит одного ученика сосчитать выставленные на наборном полотне предметы (6), показать карточку с таким же количеством точек, ответить на вопрос: «Сколько предметов на наборном полотне?» (6). Остальные учащиеся кладут на парту нужную карточку. Затем вызванный ученик находит в классной кассе цифр цифру 6 и показывает классу. Дети проверяют правильность выполнения задания по цифре на обороте своей карточки. Еще раз повторяется вопрос, при ответе дети обводят цифру указательным пальцем.

Вариант Б.

Перед детьми вывешивается плакат, на котором нарисованы различные предметы (геометрические фигуры, посуда, овощи и т.д.). Учитель предлагает детям сосчитать

- предметы одной из групп, соотнести со структурой точек и обозначить их количество цифрой.
- Соотнесение количества предметов с цифрой.

2.4. Проблема фиксирования итогового числа

Если педагог обнаруживает у кого-нибудь из детей проблемы называния итогового числа после пересчета, следует помнить, что трудности такого вида могут быть следствием особенностей зрительного и зрительно-пространственного восприятия этого ребенка, а также недостаточного развития функций программирования и контроля собственной деятельности. В случаях, когда педагогу не удастся справиться с этой проблемой в рамках учебной деятельности, следует рекомендовать родителям ребенка обратиться за консультацией к психологу (нейропсихологу).

Однако и на уроках можно сделать попытку решить эти проблемы. Для этого материал должен быть представлен ребенку с зрительной опорой и обязательным речевым опосредованием (проговариванием вслух). После пересчета предметов ребенок выкладывает карточку (записывает) и называет последнее названное число. Педагог объединяющим жестом обводит предметы и задает вопрос: «Сколько всего предметов?». При ответе ребенок ориентируется на карточку (запись) и называет итоговое число. Как правило, ребенок, не имеющий грубых нарушений в развитии, достаточно быстро научается выполнять данное задание без наглядной опоры (карточки, записи).

2.5. Проблемы формирования числового ряда от 1 до 10

Возможные упражнения:

- ученик считает от 1 до 10 в прямом или обратном порядке сначала с опорой на числовой ряд, а затем самостоятельно;
- ученик считает от 1 до 10 в прямом или обратном порядке с опорой на числовой ряд, указывая на соответствующие карточки с написанными на них числами. При этом вслух называет числа через одно, на остальные показывает молча;
- ученик называет числа: 1, 3, 5 и т.д. (2, 4, 6 и т.д.), указывая на называемое число;
- учитель показывает карточку с числом (6) и просит учащихся посчитать в прямом или обратном направлении, начиная с этого числа до 1 или 10. В последствии эти упражнения выполняются без зрительной опоры на числовой ряд;
- в числовом ряду от 1 до 10 ученик называет числа через одно и закрывает их. После этого он должен назвать (выложить карточки с названными числами, написать и т.д.) закрытые числа в прямом или обратном направлении;
- ученикам дается задание: подчеркнуть тот отрезок числового ряда, в котором нарушен правильный порядок следования чисел 1 2 3 6 5 4 7 8 9 10;

◇ *«Исправь ошибку»:*

Вариант А.

На наборном полотне выставлены карточки с числами от 1 до 10 в прямом (или обратном) направлении: 1 2 3 5 6 4 7 8 9 10. Ученику дается задание найти ошибку, исправить ее и доказать правильность ответа.

Вариант Б.

Учитель считает: 10 9 8 7 5 4 3 2 1. Ученики хлопком или другим условным знаком указывают на ошибку. Затем исправляют ее и доказывают правильность ответа.

- В верхней части листа записан числовой ряд от 1 до 10. На остальном «поле» листа эти же числа, но большего размера даны вразброс. Ученик называет число и обводит цифру сначала в числовом ряду, а затем на «поле» (1–1, 2–2 и т.д.).

Вариант А. На доске (в тетради) нарисованы десять кругов, в одном из них цифрой обозначен порядковый номер круга. Стрелками указано направление счета. Ребенок должен заполнить пустые круги.



Вариант Б. Впиши нужные числа в круги, указанные стрелками.



Варианты заданий:

- между заштрихованными кругами (4, 9) впиши пропущенные числа;
- двигаясь от заштрихованного круга (4, 9) вправо (влево), записывай числа в нужном порядке.



На начальном этапе при значительных трудностях формирования числового ряда необходимо включать в занятие следующий вид упражнений: прохождение с ребенком по настоящей лестнице вверх-вниз, маркируя ступеньки цифрами:

- шагаем по ступенькам с заранее разложенными цифрами,
- ученик раскладывает карточки с цифрами вместе с педагогом,
- шагаем по ступенькам с проговариванием каждого числа (через число),
- шагаем через ступеньку, называя соответствующее число.

◇ «Рыболовы».

Оборудование: рисунок аквариума, три набора разного цвета по 10 рыбок в каждом, рыбки пронумерованы от 1 до 10, наборное полотно.

Вариант А. В аквариуме «плавают» рыбки красного цвета с номерами (2,5,7,4), желтого цвета с номерами (1,6,7,10), голубого цвета с номерами (2,3,8). К доске вызываются три ученика. Каждый должен «выловить» рыбок определенного цвета по порядку, начиная с меньшего или большего номера (по заданию учителя). Затем выставляют их на наборное полотно и называют недостающие номера.

Вариант Б. В аквариуме «плавают» по десять рыбок двух цветов. Ученик «вылавливает» сначала рыбку красного цвета с номером один и выставляет ее на верхний ряд наборного полотна. Затем — рыбку желтого цвета с таким же номером и выставляет ее на нижний ряд наборного полотна и т.д. (1-1, 2-2....).

◇ «Лесенка».

Применяется для овладения прямым и обратным счетом, а также сложением и вычитанием в пределах 10. Лесенка вычерчивается на бумаге. «Поднимаясь» и «спускаясь» по ней, учащиеся называют числа. Это позволяет овладеть прямым и обратным порядковым счетом и усвоить свойство натурального ряда чисел. Постепенно при выполнении этого задания учащиеся уже не пишут числа на лесенке, а просто просчитывают вслух, сопровождая прямой счет — движением руки вверх, а обратный счет — движением руки вниз. Затем считают про себя и записывают в тетради числа. Это задание позволяет учащимся довольно легко научиться решению примеров на сложение и вычитание единицы. При применении «лесенки» прямой и обратный счет разделяется на две «дорожки», при этом перемещение вверх и вниз делается наглядным благодаря движению руки.

На этапе перехода от действия с предметами и их рисунками к действиям с числами это задание может быть изменено следующим образом. На каждой «ступеньке» вместо карточек с числами располагаются карточки с соответствующими структурами точек.

2.6. Трудности выборочного счета

Возможные упражнения:

- В пропедевтический период обучения очень полезно для подготовки к усвоению выборочного счета использовать наглядный счетный материал (предметы, картинки), расположенные в ряд по вертикали или горизонтали. Возможные виды заданий на этом материале:
 - выкладывание ряда предметов вместе с ребенком,
 - покажи матрешку, назови все предметы, начиная с матрешки,
 - покажи матрешку и мишку, назови предметы между ними,
 - покажи матрешку, покажи все предметы до... (после...) и т.д.
- При работе с предметами направление названия указывается жестом учителя, затем ребенка, при необходимости – маркируется стрелкой. При работе с демонстрационными карточками направление счета обозначается стрелкой.
- При счете от... до... в помощь ребенку дается линейка или другие варианты наглядной представленности числового ряда, на которых называемые числа маркируются сначала педагогом, затем ребенком с помощью педагога и, наконец, самостоятельно ребенком. Числа выделяют по ходу предъявления инструкции, после чего задание повторяется вслух педагогом и ребенком.
- Ученик выкладывает числовой ряд. При счете от... до... ребенок выдвигает карточки с называемыми цифрами, повторяет задание, затем его выполняет. По мере овладения материалом карточки с числами, находящиеся между заданными, убираются. Отработка заданий такого вида ведется на том отрезке числового ряда, которым ребенок владеет свободно. Сначала следует обращаться к счету в прямом направлении, затем – в обратном.
- Ребенку дается готовый числовой ряд или он записывает его самостоятельно простым карандашом. Обводятся и называются числа «от... до». Постепенно маркировка отменяется, остается зрительная опора на числовой ряд в течение необходимого периода времени.
- Восстановление деформированного фрагмента числового ряда в заданном направлении с названием чисел, между которыми числовой ряд был нарушен.

2.7. Трудности усвоения и автоматизации состава чисел первого десятка и его использования при счете

При работе над данной темой целесообразно придерживаться следующей последовательности:

1. работа с предметами;
2. работа с предметами и использование структуры точек, обозначающих их количество;
3. работа только со структурами точек;
4. работа над составом изучаемого числа, когда одно из слагаемых представлено в виде структуры точек, а другое обозначено цифрой;
5. работа с числами.

На всех этапах изучения этой темы обязательно вводятся двигательные упражнения (приседания, прыжки, хлопки, отстукивание ритма, упражнения с мячом и т.д.) для запоминания состава чисел первого десятка.

Использование деревянных бусин, мозаики, геометрических фигур и др. разных цветов, форм, размеров. Ученики по заданной программе нанизывают бусы. Предлагается задание: собрать с помощью бусин разной формы (цвета, размера) ... число и записать получившийся пример. Подобное задание может выполняться с использованием наборов геометрических фигур, отличающихся по цвету и размеру.

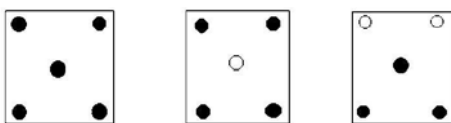
◇ «Идем в гости». Количество игроков соответствует изучаемому числу. Учитель: «Представьте, что к вам пришли в гости ... человек. Они должны сесть за два стола. Как они рассядутся?». Разбираются все варианты.

При изучении состава чисел от 2 до 5 можно ориентировать учащихся на количество частей тела. Например: число 2 это 1 рука и 1 рука. Два (обе руки впереди) минус один (одна рука убирается за спину), равно 1 (потрясти той рукой, которая осталась впереди). На первых этапах обучения это задание выполняется вслед за учителем. (3 – это 2 руки и голова) и т.д.

◇ «Цветные кубики из волшебного мешочка». В мешочке находится несколько кубиков (по усмотрению учителя, например, 4) небольшого размера. Педагог просит учащегося на ощупь определить, сколько в мешочке кубиков, достать их, выстроить в ряд и ответить на вопрос: сколько кубиков не хватает до заданного числа (например, до 7). Если ребенок отвечает правильно, педагог дает ему недостающее количество кубиков другого цвета. При затруднении ребенок обращается к таблице состава числа (в данном случае 7) или присчитывает кубики по одному. После этого проговариваются все возможные варианты примеров, которые сопровождаются действиями учащихся. Например, ученик говорит: «4 плюс 3 равно 7. 7 минус 3 (забирает три кубика) равно 4 и т.д.».

При изучении состава числе первого десятка можно опираться на уже усвоенные детьми структуры точек, с которыми проводятся разнообразные упражнения.

◇ «Раскрась». Учащимся раздаются карточки с изображением структур точек, количество которых соответствует изучаемому числу. Точки в каждом квадрате раскрашиваются разными цветами. Далее ведется работа с карточками (см. описание упражнения «Таблица состава числа»).



◇ «Дополни».

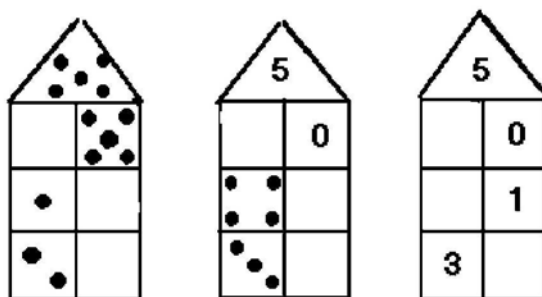
Вариант 1. Педагог показывает карточку с определенным количеством точек. Учащиеся называют количество точек и дополняют хлопками или прыжками до заданного числа (в зависимости от того, состав какого числа изучается). Это задание может выполняться в качестве физкультминутки.

Вариант 2. Педагог показывает карточку с определенным количеством точек. Дети должны сделать такое количество хлопков (приседаний, прыжков), сколько не хватает до заданного числа.

Вариант 3. Педагог показывает определенное количество точек, а учащиеся должны поднять карточку с цифрой так, чтобы дополнить количество точек до заданного числа. Или наоборот: педагог называет число, а учащиеся карточку с определенным количеством точек.

◇ «Засели домик».

Задание предьявляется с постепенным усложнением. Сначала на материале структуры точек, затем структуры точек и цифр, и впоследствии только цифр. Каждый новый вид задания вводится после того, как ребенок самостоятельно и без ошибок справляется с предыдущим.



Пустые «окна» заполняются учеником.

◇ «Ряды».

Для закрепления состава чисел первого десятка в качестве тренировочных упражнений можно проводить работу с числовыми рядами. Например:

Вариант 1. Состав числа 9. В тетради ребенок в произвольном порядке записывает в строчку числа от 0 до 9. В конце строки – пять раз цифру 9 разными цветами (красным, желтым, зеленым и др.). Вопросы и задания учителя. Почему справа мы записали число 9 пять раз? (Потому что есть пять вариантов состава числа 9). Выделим первую пару чисел красным цветом.

Каким цветом выделим вторую пару? (Желтым.)

Далее задание выполняется учащимися самостоятельно.

Вариант 2. Соедини пары чисел так, чтобы в сумме получилось число 9 (любое другое число первого десятка).

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

◇ «Цветная дорожка».

При изучении состава чисел первого десятка полезно использовать различные мозаики. Один из видов мозаики – «Дакта – пункта». Задания с ее применением гармонично включаются в уроки математики и имеют ряд дополнительных преимуществ: одновременно с изучением состава чисел развиваются пространственная ориентировка и мелкая моторика рук. «Дакта – пункта» представляет собой игровой квадрат со штырями и фишками белого, черного, красного, желтого, голубого, зеленого цветов. Начало ряда обозначается фишкой красного цвета.

На уроках математики на фишках идет отработка состава числа. Отмечается точка начала «цветной дорожки» (верхний правый угол, нижний левый и др.). Далее учитель дает инструкции: «три синие вправо, четыре красные – вниз, две белые – вправо, пять зеленых – вверх» и т.д. Получается ломаная линия, состоящая из цветных звеньев с разным количеством фишек в каждом из них. Затем эта ломаная зарисовывается в тетради. Вопросы и задания учителя. С помощью фишек каких двух цветов можно получить число ... (7)? (3 синие и 4 красные, две белые и 5 зеленых.)

Какое число получится, если сложить фишки красного и зеленого цветов? (9) Подобная работа позволяет повторить и закрепить состав числа, составить и решить задачу на нахождение суммы (остатка, и т.д), используя фрагменты «цветной дорожки». Постепенно задание усложняется. Дети должны зарисовать «дорожку» в зеркальном отображении.

«Таблица состава чисел» должна быть не только в классе, но и у каждого ученика. На начальных этапах изучения состава чисел дети решают соответствующие примеры на сложение и вычитание с опорой на это пособие. Примеры упражнений:

1. «Кто с кем дружит» (изучается состав числа 10). Учитель называет первое слагаемое, а учащиеся второе: «7 дружит с (3)»; «4 дружит с (6)» и т.д.

2. «Найди свою пару». Ученики получают по одной карточке с каким-либо числом, в зависимости от изучаемого состава числа. Дети становятся в два ряда и находят себе пару так, чтобы сумма двух чисел равнялась изучаемому числу. Примеры проговариваются и записываются.

3. «Кто быстрее». У учителя и учащихся карточки с числами. Учитель показывает одну из них, свои карточки поднимают только те дети, у которых карточка с числом, дополняющим данное число до заданной суммы.

Учитель пишет в столбик несколько раз одно и то же число (например, 5) и рисует в строчку около каждой цифры количество кругов, меньше, чем заданное. Ученик должен дорисовать круги до заданного количества и рядом записать пример на состав данного числа. На начальном этапе работа проводится карандашами двух цветов, как при дорисовывании кругов, так и при записи примера.

Работа с материалом римских цифр, где 2 – это II, 3 – III, 5 – V – знак развернутой ладошки, 4 – это V без одного, 6 – это V и один и т.д.

2.8. Трудности понимания значения числа 0

Так как эта тема изучается с начинающими учениками, для которых характерен переходный период от игровой деятельности к сознательной учебной, то и объяснять ее детям лучше, отталкиваясь от предметной деятельности.

Учитель дает каждому ребенку по одной конфете на блюдечке (одноразовые тарелки). Количество конфет ученик обозначает цифрой, а затем съедает конфету. Учитель спрашивает у ребенка, остались ли конфеты? При отрицательном ответе учитель вводит понятие «ноль», одновременно прося каждого ребенка обвести указательным пальцем по окружности блюдца. После этого выкладывается карточка с цифрой ноль (вырезанной из бархатной или наждачной бумаги), которая также несколько раз обводится указательным пальцем ребенка. Выясняют, чем похожи блюдце и цифра 0 (формой). Уместно также соотнести число 0 с понятием «пусто, ничего нет». Эти же слова используют при решении примеров с нулем.

3. Сложение и вычитание

Типичные ошибки и педагогические приемы их преодоления.

3.1. Трудности соотнесения знаков «+» и «-» с выражениями: прибавить, сложить, отнять, вычесть и т.д.

Возможные упражнения:

- иллюстрирование понятий «прибавить», «сложить», «вычесть», «отнять» соответствующим движением рук (сложить ладони вместе или развести руки в стороны) с одновременной демонстрацией знака;
- дополнительная маркировка на доске: к словам «лево» – «меньше» и «право» – «больше» добавляются знаки «+» и «-» и название действий: «сложение», «вычитание»;
- учим детей складывать знаки «+» и «-» из счетных палочек (карандашей);
- в ряду знаков «+» и «-» учащиеся выделяют красным цветом сначала все знаки «+», затем синим цветом – «-»;
- в ряду знаков «+» и «-» учащиеся последовательно выделяют красным цветом знаки «+», синим цветом – «-»;
- аналогичная работа проводится с рядом знаков, цифр и букв;
- педагог называет пример, а дети должны показать соответствующий знак с помощью счетных палочек или карандашей;
- педагог называет пример, а дети должны записать только соответствующий знак;
- составление примеров по картинкам с использованием знаков «+» и «-».

3.2. Трудности соотнесения знаков «+» и «-» с «направлением» при выполнении вычислений

Возможные упражнения:

Маркировка числовой лестницы знаками «+» и «-» и стрелками, указывающими направление движения.

Решение примеров с использованием числовой лестницы. Перед началом решения примера ученик показывает рукой направление счета; аналогичная работа проводится на числовом ряде. В обоих случаях при решении примеров необходимо соблюдать следующую последовательность.

1. На числовой лестнице (ряде) обозначены числа от 1 до 10, в начале и конце проставлены соответственно знаки «+» и «-» и стрелками указано направление счета. Например, ребенку нужно решить пример $6+3$. Он выделяет на числовой лестнице (в числовом ряду) первое слагаемое, ставит палец на число 6, прибавляет число 3, двигая палец по направлению к знаку + и получает ответ.

2. На числовой лестнице (ряде) обозначены знаки «+» и «-», стрелками указано направление счета. В этом случае решение примера $6 + 3$ будет происходить так: ученик вписывает (с помощью педагога или самостоятельно) на числовую лестницу (в числовой ряд) первое слагаемое, ставит палец на число 6, делает три шага, двигая палец к знаку «+», прибавляет число 3 и решает пример.

3. На числовой лестнице (ряде) ученик самостоятельно проставляет знаки «-» и «+», стрелками указывает направление счета и решает предложенные учителем примеры. После того, как ребенок усвоил данные виды работы, при решении примеров можно использовать следующий прием: ученик прочитывает пример и в соответствии со знаком проставляет стрелку в нужном направлении.

3.3. Трудности понимания смысла выражений «увеличить на...», «уменьшить на...»

При изучении темы ребенку важно понять, что «увеличить на...» – это столько же и еще... «Уменьшить на...» – столько же, но без... Учителю следует помнить, что усвоение понятий «увеличить на...», «уменьшить на...» значительно облегчается, если работать с детьми при помощи зрительной, слуховой и тактильной опоры, а также отрабатывать эти понятия при помощи движений. Важно соблюдать последовательность: сначала эти понятия отрабатываются на предметном материале и с помощью действий, и только затем – на материале числового ряда.

Возможные упражнения:

◇ Работа с предметами на добавление с обязательным названием действий вслух:

– На верхней линии положите ... красных шариков. Под ними положите столько же синих.

– Синих шариков должно быть больше, чем красных на....

– Что надо сделать: прибавить или отнять синие шарики?

– Сколько синих шариков надо добавить?

– Сколько синих шариков всего вы отложили?

– На сколько синих шариков больше, чем красных?

– Как вы получили синих шариков на ... больше? (Сначала положили столько же синих, сколько красных, а потом прибавили еще ...).

– Что значит «увеличить на...»? (Взять столько же и еще...).

◇ Постепенно алгоритм действий сокращается. Дается задание: отложите ... красных шариков, синих на ... больше. Ученики проговаривают: откладываю сначала ... и еще ... Аналогичная работа проводится при уменьшении числа на несколько единиц.

◇ Учитель показывает карточку с числом и просит детей подпрыгнуть на раз больше (меньше) указанного числа.

◇ Педагог показывает определенное количество пальцев, а учащиеся должны показать на пальцах ... больше (меньше).

◇ Ученики выполняют какое-либо действие (хлопки) несколько раз, после чего выкладывают предметов на ... больше (меньше).

4. Числа от 1 до 20

Типичные ошибки и педагогические приемы их преодоления.

4.1. Трудности формирования числового ряда от 11 до 20

При работе над данной темой используются те же приемы и методы, что и при формировании числового ряда от 1 до 10.

4.2. Трудности усвоения понятия «десяток», непонимание принципа образования чисел второго десятка

Важный этап в усвоении этой темы – осознание детьми, почему люди решили ввести новую счетную единицу: десяток. Учителю следует рассказать детям об истории создания систем счисления; о том, что десятиричная система счисления – наиболее естественная для человека, имеющего 10 пальцев на руках и 10 на ногах.

Возможные упражнения:

◇ Отработка на пальцах понятия «десяток», когда 10 пальцев «закрываются на замок»; аналогичная работа проводится со счетными палочками, на счетах.

◇ Выполнение любого упражнения, направленного на усвоение понятия «десяток», начинается с замены десяти единиц десятком и наоборот. Все манипуляции зарисовываются, обозначаются цифрами и только после этого записывают получившееся число. Одновременно с этими действиями дается традиционное объяснение образования чисел второго десятка и их названий.

4.3. Трудности усвоения места разрядов, перестановка цифр при записи чисел второго десятка, трудности выполнения сложения и вычитания в случаях вида:

$$10 + 7, 17 - 7, 17 - 10$$

Для успешного усвоения этой темы и предупреждения возможных трудностей следует использовать различные виды зрительных опор, например, цветовую маркировку, которая соответствует цветовому обозначению разрядов на классной таблице; подчеркивание цифры разряда единиц одной чертой, а разряда десятков – двумя и т.д. Для автоматизации названий чисел второго десятка эффективным упражнением-игрой является замена нуля на карточках с круглыми десятками другой цифрой и чтение получившегося числа. Этот прием используется также при решении примеров с проговариванием и с последующей записью.

5. Измерение. Измерительные приборы

5.1. Трудности усвоения понятий «длинный», «короткий», «длиннее», «короче»

Отработка понятий «длинный», «короткий», «длиннее», «короче» проводится на бытовых предметах разной длины и цвета (полотенце, рукава рубашки, ножи, соломки для сока, карандаши и т.д.) методом наложения, сопоставления, а также на полосках бумаги, брусках, палочках, проволоке, тесьме. На начальном этапе изучения все предлагаемые для сравнения предметы значительно отличаются по длине и их число не превышает двух. Постепенно количество предметов увеличивается, уменьшается разница в длине, предла-

гаются для сравнения предметы разных типов. При сравнении предметов дети обязательно должны проводить рукой вдоль всего предмета и уметь делать выводы о его длине. При сравнении коридоров, комнат и т.д. их длина измеряется шагами. Только после отработки этих понятий на практическом материале учащиеся учатся сравнивать нарисованные предметы, а также предметы по представлению.

5.2. Трудности использования измерительных инструментов, трудности понимания смысла изучаемой единицы длины и неумение выделять ее на линейке, трудности усвоения понятия «отрезок» и алгоритма его построения

При формировании у детей понятий «прямая линия», «отрезок» очень важно помнить, что именно абстрактные понятия наиболее сложны для усвоения. Поэтому при объяснении этой темы учителю следует дать детям предметную опору: прямая линия – нитка (веревочка, тесьма), которую можно разматывать с катушки до «бесконечности». Отрезок – это то, что можно отрезать ножницами от «прямой линии» – нитки. Причем именно действие – отрезание – дает ребенку прочное представление о том, что такое «отрезок». И только после этого учитель может дать определение отрезка. Отрезок – это часть прямой линии, ограниченная с двух сторон. Он имеет начало и конец.

В начале изучения темы детям проще чертить отрезки произвольной длины на нелинованной бумаге.

Дается алгоритм построения отрезка. На доске и у каждого ученика на парте имеется карточка-программа действий. Она может быть как рисованной, так и содержать словесную инструкцию:

1. Беру карандаш и линейку.
2. Карандашом обозначаю начало отрезка.
3. Прикладываю к началу отметку «0» на линейке.
4. Провожу прямую линию.
5. Обзначаю конец отрезка.
6. Обзначаю буквами начало и конец отрезка

После того как дети научатся чертить отрезок произвольной длины, вводятся понятия «длина отрезка» и единица длины «сантиметр». Наиболее эффективна работа с бумажной полоской длиной 1см. Необходимо обратить внимание детей на то, что сантиметр – это не только расстояние на линейке от 0 до 1, но и расстояние между любыми соседними цифрами (доказывается путем приложения бумажной полоски в различных частях линейки).

Затем дети учатся строить отрезок заданной длины. Содержание карточки — памятки дополняется:

1. Беру карандаш и линейку.
2. Карандашом обозначаю начало отрезка.
3. Прикладываю к началу отметку «0» на линейке.
4. Отсчитываю от нуля.....см.
5. Соединяю начало и конец отрезка прямой линией.
6. Обзначаю конец отрезка.
7. Обзначаю буквами начало и конец отрезка.

Учащиеся используют карточку-программу до тех пор, пока построение отрезка заданной длины не перестает вызывать какие-либо проблемы. При выраженных моторных трудностях (плохая мелкая моторика рук, недостаточная сила придерживания линейки, тремор и т.д.) рекомендуется осуществлять практическую помощь ребенку, выполняя необходимые движения или усилия рукой ребенка, но не делая за него.

6. Сравнение чисел. Знаки «больше», «меньше»

Типичные ошибки и педагогические приемы их преодоления.

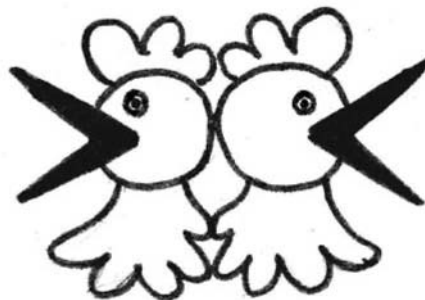
6.1. Трудности понимания того, что числа, стоящие левее в числовом ряду, меньше, а стоящие правее – больше

Эффективным приемом дифференциации понятий «больше – меньше» считается работа по сравнению чисел, проводимая на числовой лесенке, которую предварительно дети складывают из кубиков. Педагог акцентирует внимание детей на том, что ступеньки, расположенные слева, ниже (меньше), расположенных справа. Перед сравнением чисел (например, 2 и 4) ученик сначала находит соответствующие ступеньки, сравнивает их по высоте, выясняя, почему 4 выше (потому что состоит из 4 кубиков, их больше), на каждую ступеньку выкладывается карточка с соответствующей цифрой.

6.2. Неправильное написание знаков при правильном сравнении чисел

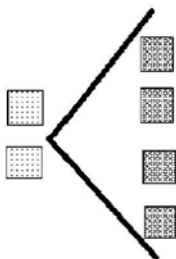
Для лучшего усвоения учащимися знаков «больше», «меньше» рекомендуется использовать наглядное пособие, которое условно назовем

«Проголодавшийся цыпленок». Рисунок должен быть двусторонним, контур клюва четко выделен.



Педагог совместно с учащимися выясняет, что «проголодавшийся цыпленок» всегда «открывает» рот в сторону большего количества предметов (большего числа), «отворачиваясь» от меньшего. Для эффективности использования данного наглядного пособия рекомендуется сделать одно большое – для демонстрации учителем на доске и по одному маленькому на каждого ребенка. Дети сами с удовольствием вырезают, раскрашивают и склеивают «цыпленка». Работа ведется как на доске, так и каждым учащимся. Детям важно не только увидеть, как цыпленок открывает клюв, но и повернуть его в правильную сторону, а в случае необходимости и обвести по клювику знак «больше» – «меньше».

Иллюстрация сравниваемых чисел:



(квадраты слева – зеленого цвета, справа – синего, знак «меньше» – красного).

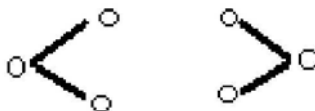
После этого числа, соответствующие количеству квадратов каждого цвета, отмечаются на числовом ряду. Делается вывод о том, какое число расположено левее, какое правее, следовательно, какое больше, а какое меньше.

Ученики записывают:



(цифра 2 – зеленого цвета, 4 – синего, знак «меньше» – красного).

При написании знаков «меньше» или «больше» ученики сначала ставят одну точку на середине стороны клетки около меньшего числа и две точки в углах клетки со стороны большего числа. Ученики соединяют точку А с точкой В, затем точку А с точкой С и читают получившееся неравенство.



(точки обозначаются красным цветом).

Если после проведенной работы ребенок продолжает допускать ошибки в правильности написании знаков «больше» и «меньше» при сравнении чисел, то рекомендуется использовать пособие «Утенок» в качестве шаблона и обводить знак или проставлять точки, как описано выше.

7. Математические термины «слагаемое», «сумма», «уменьшаемое», «вычитаемое», «разность», «выражение», «числовое выражение». Трудности запоминания терминов «слагаемое», «сумма», «уменьшаемое», «вычитаемое», «разность» и неправильное их употребление

Математическая терминология лучше всего усваивается детьми при помощи ассоциаций. «Слагаемое» и «сумма» ассоциируются с предметами, складываемыми в сумку (суму). «Уменьшаемое» – мешок, наполненный предметами, то, что становится меньше. «Вычитаемое» – то, что вытаскиваем (вынимаем) из мешка.

Возможные виды работы для облегчения усвоения, запоминания и правильного употребления этих понятий: ребенку даются таблицы-опоры с названиями компонентов действий. Ученик «записывает» в них примеры карточками с цифрами, прочитывает его, называя компоненты и указывая на нужную цифру. По мере усвоения ребенком терминов, названия компонентов действий в карточке-опоре закрываются по одному, затем все вместе или убираются знаки. Ребенок должен прочитать пример, называя все его компоненты. Можно ввести цветовую маркировку для обозначения каждого компонента. Например, уменьшаемое – красного цвета; слагаемые – желтого и зеленого, сумма – голубого.

◇ «*Пиктограммы*». Под руководством учителя учащиеся составляют карточки-памятки с названиями компонентов изучаемых арифметических действий. Содержание карточки:

- на одной стороне дается пример на изучаемое арифметическое действие;
- над каждым числом записывается название компонента действия с предварительным выяснением его значения;
- под каждым компонентом ребенок самостоятельно рисует небольшую картинку, которая поможет ему запомнить данное название;
- на обратной стороне с помощью этих картинок записывается пример на изучаемое арифметическое действие.

Карточки-памятки используются до полного усвоения ребенком названия компонентов арифметических действий.

◇ «*Найди пару*».

Вариант А. Ребенку даются карточки с названиями компонентов различных математических действий и предлагают за определенное время подобрать их к заданному математическому знаку.

Вариант Б. Ребенку даются вперемешку карточки с названиями компонентов математических действий, которые он должен разложить по группам.

Вариант В. Чтение математических выражений с названием компонентов действий. Сначала даются примеры только на сложение, потом – на вычитание, а затем вперемешку.

Вариант Г. Проводится аналогично, но названия компонентов даются не все. Ребенок должен назвать недостающий компонент.

1. Разностное сравнение чисел. Трудности понимания смысла выражений «на сколько больше (меньше)»

Как и во многих других случаях, для облегчения усвоения этих понятий рекомендуется сначала действовать вместе с детьми на предметном уровне (детям понятнее действия с привычными или любимыми предметами: игрушками, конфетами, «сотками») и только потом переходить к абстрактным математическим записям. Возможная форма ознакомления учеников с новым материалом:

Группа учеников (до 10 человек) садится в ряд. Ведущий получает мешочек с конфетами (или другими предметами), количество которых меньше на один числа игроков. Ведущий пересчитывает участников игры и выставляет на наборное полотно карточку с соответствующей цифрой. Затем раздает детям конфеты, одновременно их пересчитывая (количество предметов также обозначается цифрой). Выясняется, почему конфеты достались не всем. На наборное полотно выставляется знак $>$ или $<$. Затем ребенок говорит, сколько не хватило конфет. Делается вывод: 6 больше 5 на 1. На наборном полотне появляется запись: $6 > 5$ на 1. Дети читают выражение вслух и только после этого записывают его в тетрадь. Затем аналогичная работа продолжается на иллюстративном материале (см. об этом также Ахутина, Камардина, Пылаева, 2012).

9. Математические диктанты. Рекомендации по проведению

Обязательное условие успешного обучения математике – это регулярное проведение на уроках математических диктантов.

1. Устный счет (математический диктант) проводится регулярно на каждом уроке, продолжительность 5–7 минут.

2. В устный счет (математический диктант) должны быть включены задания на формирование вычислительных навыков, решение задач, отработку терминологии.

3. Устный счет (математический диктант) должен включать задания на закрепление пройденного и на подготовку к восприятию основной темы урока (изучению нового материала). Например, при прохождении темы «Сложение и вычитание чисел с переходом через десяток» как закрепление повторяем состав чисел первого десятка (2–3 вида заданий), подготовка к теме урока – решение примеров вида $12 - 2 = 5$, $8 + 2 = 3$.

4. Во время проведения математического диктанта (устного счета) учитель должен давать четкую пошаговую инструкцию по оформлению работы, расположению ответов (примеров, заданий) на листе. С 1-го класса и по мере необходимости во 2-4-х классах учитель иллюстрирует свои инструкции на доске. На каждое действие ребенку дается достаточное количество времени для выполнения каждого шага инструкции при постоянном контроле и необходимой помощи педагога. Например:

- найдите последнюю строчку предыдущей работы,
- подчеркните первую цифру (букву, знак),
- отступите от нее вниз 4 клетки,
- поставьте точку. Первый ответ записывайте в этой клетке.

Учитель диктует пример, дети записывают ответ. Отступите от ответа вправо (вниз) 1 клетку, поставьте точку. И т.д.

5. Для осуществления более эффективного контроля за выполнением задания детьми можно ввести условный знак, обозначающий «я написал, готов работать дальше»: зеленая карточка, поднятый вверх карандаш (ручка) и др.

6. При диктовке задания на начальном этапе учитель голосом выделяет значимые части инструкции.

7. Возможные виды работ, направленные на развитие понимания и запоминания детьми задания. Например:

а) Учитель диктует задание: найдите сумму 2 и 4:

- повтори задание,
- что вы должны сделать? (найти сумму),
- что значит найти сумму?
- покажите карточку со знаком,
- сумму каких чисел вы должны найти? Покажите карточки с этими цифрами,
- повторите задание,
- выложите с помощью карточек пример (запишите),
- найдите ответ.

б) Использование разных видов опорных карточек:

- найти (подчеркнуть, выписать и т.д.) примеры, соответствующие заданию,
- в написанный пример вставить недостающий компонент,
- записать пример самостоятельно.

в) Читающим детям в помощь можно дать карточки с написанным заданием:

- прочитать задание,
- повторить,
- выделить разным цветом значимые части инструкции,
- проговорить и записать решение с опорой на выделенные фрагменты и ответ (в дальнейшем проговаривается решение и записывается только ответ, затем – только запись ответа).

г) Задания, способствующие актуализации имеющихся у детей знаний и умений для выполнения устного счета:

- чтение учащимися одного и того же примера разными способами ($2 + 6$, к 2 прибавить 6, найти сумму 2 и 6, сложить числа 2 и 6, увеличить 6 на 2, первое слагаемое 2 второе 6 найти сумму),
- из записанных на доске или карточке примеров ученик выбирает соответствующий заданию, решает его,
- на доске или карточке даны примеры с пропуском одного из чисел, ученик выбирает соответствующий заданию, вписывает недостающее число, решает его,
- на доске или карточке даны примеры с пропуском знаков математических действий, ученик выбирает соответствующую заданию запись, вписывает недостающей знак, решает пример. Вся эта работа сопровождается повторением детьми задания. На начальном этапе в помощь учащимся учитель дает (вывешивает на доске) карточки-подсказки с математической терминологией, позволяющие ребенку оформить свое высказывание,
- использование психологической методики «Таблицы Шульте». Каждый учащийся получает готовую таблицу (или чертит ее самостоятельно) и заполняет ее (или обводит данные числа) по данному алгоритму: $+ 3$; $- 7$; $\times 4$ и т.д. (см. Пылаева, Хотылева «Занимательные таблицы», 2011)

10. Решение задач

Не секрет, что решение задач – одно из самых проблемных направлений учебной деятельности детей. Для предупреждения возможных сложностей в овладении навыками решения различных типов задач учителю следует на первом этапе работы:

1. Дать определение задачи.

2. Познакомить с составными частями задачи:

- условие, которое обязательно включает числовые данные (известное),
- вопрос (искомое).

В процессе объяснения учитель на доске составляет опорную карточку, на которой условными знаками обозначены составные части задачи.

Возможные упражнения и приемы работы.

◇ Учитель, сообщая текст задачи, должен демонстрировать числовые данные и описываемые в задаче действия, но так, чтобы результат оказался скрытым. Вместе с учащимися учитель проговаривает, что известно в задаче. Только после этого задается вопрос задачи.

◇ Детям даются по очереди тексты условия и вопроса задачи. Учащиеся должны определить и назвать, какая это часть задачи.

◇ Учитель читает текст задачи (или дети читают его самостоятельно) без интонационного деления на условие и вопрос. Дети должны отделить определенным условным знаком главные элементы задачи.

◇ По рисунку (демонстрационному материалу), включающему числовые данные, учащиеся самостоятельно составляют условие задачи. Затем формулируют вопрос задачи.

◇ По рисунку (демонстрационному материалу) без числовых данных, учащиеся самостоятельно составляют условие задачи. Затем ставят вопрос.

◇ Учащимся даются тексты нескольких задач, которые они должны разделить на условие и вопрос. Условия и вопрос выделяются маркерами определенных цветов (лучше, если эти цвета будут постоянными для каждой части задачи). При дальнейшем обучении этот прием используется при первичном прочтении и анализе текста задачи.

Следующий этап – работа по закреплению понятия «задача».

Данный этап работы преследует цель научить детей сопоставлять текст, данный учителем, с понятием «задача». Задание может быть предложено детям в виде написанного текста, краткой записи, рисунка или дано для восприятия на слух. Детями под руководством учителя проводится поэтапное сравнение предложенного текста (краткой записи, рисунка и т.д.) с опорной карточкой. Работа каждый раз завершается составлением правильного текста задачи, четким выделением условия (известное) и вопроса (искомое).

«Задача-незадача»

а) У кошки Мурки 5 котят. Трех котят забрали.

б) У кошки Мурки были котята. Трех котят забрали. Сколько котят осталось?

в) У кошки Мурки 5 котят. Трех котят забрали. Она будет искать своих котят?

г) У кошки Мурки 5 котят. Несколько котят забрали. Сколько котят осталось у Мурки?

д) Дается рисунок. Можно по данному рисунку составить задачу? Докажи. Если это необходимо, дополни недостающие данные и реши задачу.

е) Составление с детьми задач по рисунку, выражению и т.д.; сопоставление составленной задачи с опорной карточкой. Заключительный этап работы с понятием задача в первом классе – знакомство со всеми составными частями задачи:

– условие;

– вопрос;

– решение (записать решение задачи – значит с помощью цифр и знаков действий показать, что нужно сделать, чтобы найти неизвестное число, выполнить вычисления и дать ответ на вопрос задачи);

– ответ.

Успешное овладение детьми понятиями «задача», «части задачи», умение выделить заданную часть задачи, сформулировать вопрос – необходимые условия для осуществления анализа текста задачи и правильного ее решения (см. об этом также Ахутина, Камардина, Пылаева, 2012).

Педагогические методы и приемы, описанные в этом разделе, откроют детям путь к восприятию математических знаний. Он написан на основе анализа реальных трудностей детей при усвоении азов математики. Авторы считают, что «ключ» к предупреждению и преодолению этих трудностей – система пошагового усвоения материала, который из

предметной, игровой формы деятельности постепенно переходит в более произвольный, учебный план. Предложенные материалы ориентированы на повышение мотивации к обучению и развития у детей самой способности учиться.

Литература к главе III

1. *Агеева С.И.* Обучение с увлечением. Ч. 1. – М.: ВО «Совэкспорткнига», ИГ «Истоки», 1991.
2. *Ануфриева А.Ф., Костромина С.Н.* Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. – М.: Изд-во «Ось-89», 1998.
3. *Ахутина Т.В., Гончарова И.Ф.* Использование числовых рядов в коррекционной работе с учащимися 4-х классов // Школа здоровья. 1999. № 1.
4. *Ахутина Т.В., Камардина И.О., Пылаева Н.М.* Нейропсихолог в школе. – М.: Сфера, В. Секачев, 2012.
5. *Ахутина Т.В., Манелис Н.Г., Пылаева Н.М., Хотылева Т.Ю.* Путешествие Бима и Бома в страну математики. Пособие по подготовке детей к школе. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999.
6. *Ахутина Т.В., Пылаева Н. М.* Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – СПб: Питер, 2008.
7. *Баранова Е.Е., Гаврильчук Л.Е., Климова Н.Л., Чаров С.И., Шклярова Т.В.* Как научить вашего ребенка считать в пределах 10. – М.: Грамотей, 2004.
8. *Бартковский А.И., Лыкова И. А.* Математические прописи. Задачи. – М.: Издательский дом «Карапуз», 1998.
9. *Бартковский А.И., Лыкова И.А.* Математические прописи. Счет до 5. – М.: Издательский дом «Карапуз», 1998.
10. *Бартковский А.И., Лыкова И. А.* Математические прописи. Счет до 10. – М.: Издательский дом «Карапуз», 1998.
11. *Бененсон Е.П., Вольнова Е.В.* Математика для малышей. Тетрадь 1, 2. – М.: Финансы и статистика, 1996.
12. *Борисова О.В., Галактионова О.Г., Хотылева Т.Ю.* Преодоление проблем при обучении математике на раннем этапе // М., «Школа здоровья», 2006, №3.
13. *Волина В.В.* Занимательная математика для детей. – С.-Петербург: Виктория – Специальная литература, 1996.
14. *Волкова С.И., Столярова Н.Н.* Тетрадь с математическими заданиями для 1 класса четырехлетней начальной школы. – М.: Просвещение, 1993.
15. *Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В.* Серия «Папка дошкольника». Ориентировка в пространстве. – КОГУП «Кировская областная типография», 2002.
16. *Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С. В.* Веселые дорожки. – Ярославль: Академия развития, 1997.
17. *Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В.* Играем в числа. – Ярославль: Академия развития, 2003.
18. *Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В.* Учимся решать задачи. – Ярославль: Академия развития, 2003.
19. *Гейдман Б.* Шаг за шагом. Математика. Считаем до 10. – М.: НПО «Школа» изд-во «Открытый мир», 1997.
20. *Гончарова И.Ф.* Опыт разработки комплекса упражнений для коррекционной развивающих занятий в 4-х классах. // Школа здоровья. 2000. №1.
21. *Есенина С.А.* Как научить вашего ребенка считать. 1 класс. – М.: «Грамотей», 2004.
22. *Жикалкина Т.К.* Система игр на уроках математике в 1-2 классах. – М.: Новая школа, 1995.
23. *Истомина Н.Б.* Учимся решать задачи. 1-2 кл. – М.: Линка-пресс, 2000.

24. *Капустина Г.М., Овчинникова Ф.З. Сазонова Н.В.* Дидактический материал по математике для 2 класса вспомогательной школы. – М.: Просвещение, 1973.
25. *Локалова Н.П.* Как помочь слабоуспевающему школьнику. – М., 1997.
26. *Моро М.И., Ваняр Н.Ф.* Карточки с математическими заданиями и играми.
27. *Перова М.Н.* методика преподавания математики в коррекционной школе. – М.: Владос, 1999.
28. *Пылаева Н.М., Ахутина Т.В.* Школа внимания. Методика развития и коррекции у детей 5-7 лет: Методическое пособие. – СПб.: Питер, 2008.
29. *Пылаева Н.М., Хотылева Т.Ю.* Занимательные таблицы. Учимся считать и быть внимательными. Издание ЦПМССДиП, М., 2011.
30. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000.
31. *Соловьева Е.В.* Учимся считать. – М.: Просвещение, 1998.
32. *Тарабарина Т.И., Елкина Н.В.* И учеба, и игра: математика. – Ярославль: Академия развития, 1997.
33. *Узорова О.В., Нефедова Е.А.* 2500 задач по математике. – М.: ЗАО «Премьера» ГИППВ, 2000.
34. *Узорова О.В., Нефедова Е.А.* 3000 примеров. Счет от 1-5. – М.: ООО «Астрель», 2002.
35. *Узорова О.В., Нефедова Е.А.* 3000 примеров. Счет от 6-10. – М.: ООО «Астрель», 2002.
36. *Узорова О.В.* Устный счет и математические диктанты 1-2 класс 1-4. – М.: АСТ, «Астрель», 2002.
37. *Узорова О.В., Нефедова Е.А.* 3330 устных задач по математике. Часть 1. – М.: АСТ, «Астрель», 2003.
38. *Узорова О.В., Нефедова Е.А.* 6650 устных задач по математике. Часть 2. – М.: АСТ, «Астрель», 2002.
39. *Узорова О.В., Нефедова Е. А.* 2220 устных задач по математике. Часть 3. – М.: АСТ, «Астрель», 2004.
40. *Узорова О.В., Нефедова Е.А.* Уроки математики. – М.: АСТ, «Астрель», 2003.
41. *Хилько А.А.* Математика для 1 класса вспомогательной школы. – М.: Просвещение, 1989.
42. *Хотылева (Тросман) Т.Ю.* Занимательные цифры. – М., 1998.
43. *Хотылева Т.Ю.* Методы преодоления трудностей в обучении у детей 6-7 лет с учетом особенностей развития высших психических функций // Школа здоровья. 2003. № 4.
44. *Хотылева Т.Ю., Галактионова О.Г., Кучаева С.В., Майданчук С.Ю., Панкратова С.П.* Преодоление трудностей при обучении письму // М., «Школа здоровья», 2006, № 2.
45. *Хотылева (Тросман) Т.Ю., Ахутина Т.В., Пылаева Н. М.* Опыт взаимодействия педагога и нейропсихолога в коррекционно-развивающих классах и группах подготовки к школе на примере совместной разработки методики «Формирование представлений о составе числа» // Тезисы докладов I Международной конференции памяти А.Р. Лурии. – М., 1997.
46. *Хотылева Т.Ю., Пылаева Н. М.* Графические диктанты. Издание ЦПМССДиП, М., 2010
47. *Цветкова Л.С.* Мозг и интеллект: Нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности. – М.: Просвещение – АО «Учебная литература», 1995.
48. *Шклярлова Т.В.* Математика (программа 1-4). Сборник упражнений 1-2 класс. – М.: «Грамотей», 2005.
49. *Шорох-Троцкая М.К.* Коррекция сложных речевых расстройств. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2000.
50. *Эк В.В., Прокофьева И.И.* Дидактический материал по математике. – М.: Просвещение, 1979.

Глава IV. Преодоление трудностей при изучении предмета «Обучение грамоте и развитие речи»

Предмет «Обучение грамоте и развитие речи» занимает одно из основных мест в программе обучения в 1-м классе. Это обусловлено тем, что достаточный уровень развития речи выступает необходимой основой для формирования навыков чтения и грамотного письма. Письмо и чтение из цели обучения постепенно превращаются в средство получения знаний.

В настоящее время учителю, работающему в массовой школе, приходится сталкиваться с целым спектром проблем, связанных с недостаточным уровнем развития языкового анализа и синтеза. Они могут проявляться в пропусках, перестановках, заменах, добавлениях, искажениях букв – звуков – слогов, в искажениях структуры предложения и т.д. Причиной этих проблем можно назвать следующие *тенденции современного общества*:

- значительно сократилось время, которое каждая семья уделяет речевому, эмоциональному общению с ребенком;
- снизилась значимость книги и чтения в целом в современной культуре (практически исчезла традиция чтения детям вслух, рассказывания сказок, историй, преданий);
- наблюдается переизбыток визуальной информации: телевизор, компьютер, общение в Интернете и т.д.;
- утеряна культура дворовых коллективных игр;
- значительно увеличилось количество детей из двуязычных семей в массовой школе.

Наряду с объективными причинами существуют различные индивидуальные особенности речевого развития детей, которые негативно влияют на качество и уровень понимания и овладения ребенком устной и письменной речью: нарушения звукопроизношения, ФФН (фонетико-фонематическое недоразвитие), ОНР (общее недоразвитие речи), а также неспецифические нарушения речи, обусловленные особенностями психического развития ребенка. При выраженных нарушениях развития, как правило, решением этих проблем занимаются специалисты различных профилей: логопеды, психологи, нейропсихологи, медики. Однако ключевая роль в их преодолении принадлежит учителю, так как именно он занимается систематическим, целенаправленным обучением ребенка.

Предложенные виды деятельности и задания подходят для использования в ходе урока в массовой школе, а также для индивидуальной работы с целью закрепления пройденного материала. Они разработаны на основе дефектологического [1; 8; 12; 16; 18; 19; 31; 33; 36; 38], нейропсихологического [2; 3; 4; 21; 37] и педагогического [7; 12; 14; 24; 28; 32; 35] подходов, опираются на логопедические методики коррекции различных нарушений речи и включают в себя:

- формирование и развитие слухопроизносительного, слухоречевого внимания и памяти;
- развитие фонематического слуха;
- развитие слухо-зрительного анализа;
- формирование устойчивых связей между всеми вводимыми понятиями;
- автоматизацию полученных навыков.

Из всего объема изучаемого материала, который проходят в 1-м классе по предмету «Обучение грамоте и развитие речи», мы рассматриваем только те темы, которые действительно вызывают большие трудности у многих учащихся. Они будут изложены в следующей последовательности: звук – буква (гласные); звук – буква (согласные), звукобуквенный анализ; слог – слово – слоговой состав – ударение; слово – предложение.

Часть IV.1. Гласные звуки первого ряда и соответствующие им буквы

Работа по формированию представлений о звуках, буквах и их дифференциация начинается с введения понятия «звук» и различения неречевых и речевых звуков. Дифференциация неречевых и речевых звуков, как правило, не вызывает проблем у детей. Одна-

ко использование игр и упражнений на эту тему очень полезно на начальном этапе обучения для развития и концентрации слухового гнозиса, внимания, памяти. Кроме того, подобные упражнения способствуют развитию артикуляционного аппарата.

Возможные формы работы:

- прослушивание звуков, издаваемых различными предметами, окружающими детей (стук карандаша о парту, по книге, по классной доске, звук передвигаемого стула, стук каблучков, провести пальцем или другим предметом по стеклу и т.д.); специально принесенными педагогом (музыкальные инструменты, погремушки и др.); бытовые звуки (гудки машины, журчание воды из крана, дверной звонок, телефонный звонок, звук сигнализации); звуки, издаваемые животными, птицами; звуки природы (гром, дождь, завывание ветра) и т.д.
- узнай животное по голосу;
- узнай музыкальный инструмент по звучанию;
- определение источника звука на слух;
- воспроизведение звука, соответствующего данной иллюстрации, предмету;
- прослушивание записей, состоящих из чередующихся неречевых и речевых звуков (фрагменты исполнения песен, отрывки из литературных произведений, небольшой диалог на родном и иностранном языке, речь диктора и т.д.) и их классификация на неречевые / речевые звуки.

Введение понятия «гласный звук»

В начале изучения темы, для облегчения усвоения понятия «гласный звук», предложите детям воспроизвести любую хорошо знакомую мелодию («В лесу родилась елочка», «Антошка»), заменяя слова звуком: А-А-А-А-А-А или У-У-У-У-У. Затем попросить их проделать это, пробуя заменить слова звуком П-П-П-П-П или М-М-М-М-М. Обсудить с детьми, в каком случае пение было возможно, а в каком – нет. Объяснить детям, что при произнесении некоторых звуков прохождению воздуха через рот ничто не мешает. Такие звуки называются *гласными*, так как они произносятся только при помощи голоса.

Многие дети сталкиваются с проблемой дифференциации понятий «гласный звук – не является гласным звуком», путая гласные звуки с теми согласными звуками, которые можно легко «тянуть»: з-з-з; ж-ж-ж; с-с-с и др. Можно предложить детям следующий забавный способ дифференциации звуков: положить кончик пальца в рот и попытаться произнести заданный звук. Если ребенок укусит сам себя за палец, значит, звук не является гласным.

Выделение гласных первого ряда в словах

Работу над данной темой для предупреждения возможных проблем нужно проводить, соблюдая следующие *этапы работы*:

- выделение гласных первого ряда из ряда звуков;
- выделение гласных первого ряда в слогах различной структуры;
- уточнение и дифференциация понятий «раньше, позже, первый, последний, начало, середина, конец» [6];
- выделение гласных первого ряда в сильной позиции (под ударением);
- выделение гласных первого ряда в слабой позиции (без ударения).

Возможные формы работы:

- при введении каждого нового гласного звука рекомендуется обращать внимание учеников на артикуляцию этого звука и давать ее графическую схему:

Звук	Схема	Рот	Губы
А		раскрывает на два пальца	свободно раскрыты
О		раскрывает на один палец	округлены
Э		раскрывает на один палец	растянуты
У		«неплотно» закрыт	вытянуты в трубочку

И, Ы		«неплотно» закрыт	растянуты в улыбке
-------------	--	-------------------	--------------------

- воспроизведение изученных гласных звуков сопряжено с учителем, только по артикуляции, демонстрируемой учителем, или по графической схеме (научить детей удерживать артикуляцию каждого гласного звука на счёт: до трёх, до пяти);
- выделение гласного звука на основе звукоподражания с опорой на иллюстрации: малыш плачет, зуб болит;
- самостоятельная артикуляция изученных звуков, воспринятых на слух;
- произнесение групп гласных звуков (тренировка переключения артикуляционного аппарата): сопряжено с учителем, по данному образцу, по графической схеме, воспринятых на слух;
- среди окружающих тебя предметов в школе, на улице, дома и т.д. выделение гласных первого ряда из ряда звуков: из ряда гласных, произносимых по одному, из групп гласных (*аоу иуэ аау оиэуьи ыао*);
- петь цепочки гласных звуков, выделяя голосом заданный звук, например: *аоуиыэ, аоуиыэ* и т.д. выделение гласных звуков в слогах сначала одинаковой структуры – открытых, закрытых, трехбуквенных со стечением согласных, затем различной структуры;
- выделение гласных первого ряда в сильной позиции (под ударением) в начале (*астра, ухо, ирис*), в середине (*дорога, книга, тетрадка, клумба*) и в конце слова (*луна, кино, столы*) на слух;
- определение, какой гласный звук стоит в начале, в середине, в конце слова на слух, по изображению;
- подбери картинку к данному звуку;
- «найди ошибку»: задан звук и даны картинки. Какая картинка лишняя?;
- найди предметы, в названиях которых есть заданный звук на сюжетной картинке.

Мы считаем нецелесообразным работу по выделению гласных первого ряда в слабой позиции (без ударения) в начале (*[а]гурец, [а]кно, ушел*), в середине (*азбука, радио, сан[а]чки*) и в конце слова (*собака, книги, облако*) на данном этапе обучения. Это связано с тем, что у многих детей такая форма работы может провоцировать в дальнейшем ошибки на письме.

Введение понятия «буква»

Следует вспомнить, что такое звук и объяснить, что звуки на письме обозначаются символическими изображениями – буквами.

Учитель произносит звук: «А-А-А», после чего просит детей объяснить, что он произнес. Дети приходят к выводу, что это звук, потому что он произносится, и мы его слышим. После этого учитель молча пишет на доске букву «А» и сообщает детям, что это буква. Задается вопрос: «Звуки мы произносим и слышим. А что мы можем сделать с буквой». Помочь детям сделать вывод, что буквы можно писать и читать. Для облегчения запоминания разницы между терминами «звук» и «буква» можно выучить с детьми небольшое стихотворение:

*Звуки говорим и слышим,
Буквы мы читаем, пишем!*

После этого в течение нескольких учебных дней на каждом уроке обучения грамоте и развития речи предлагаются аналогичные приведенному примеру с буквой «А» тренировочные задания по дифференциации различных гласных звуков и букв.

Эти упражнения могут проводиться как учителем, так и учениками в виде учебных задач и в виде игр.

Работа по выделению гласных букв первого ряда проходит в той же логике, что и работа с гласными звуками. На этом этапе учитель уже может активно использовать письменные формы деятельности.

Возможные формы работы:

- установка на данный звук закрепляется демонстрацией соответствующей буквы на карточках: аист, астра, Африка, альт, адрес, азбука, арфа, окунь, обувь, окна, остров, овцы, облако, улей, утка, узел, ужин, ус, улица;
- подчеркни изучаемую гласную букву красным цветом в ряду букв, слогов, в предлагаемых словах, в предложении, в тексте;
- из ряда слов выбери слова, которые начинаются с заданной буквы, оканчиваются заданной буквой, у которых заданная гласная буква стоит в середине;
- найти и записать букву, соответствующую первому звуку (последнему, в середине слова) данного слова (в сильной позиции);
- подбери к заданной букве картинки, слова, которые с нее начинаются (заканчиваются, в середине слова);
- назови и запиши букву, с которой начинаются (заканчиваются, в середине слова) предметы, изображенные на картинке;
- игра «Лото». Учитель предлагает карточки с картинками и называет слово. Учащиеся закрывают картинку той буквой, с которой начинается (заканчивается, в середине) слово.

Если уровень развития письменной речи детей данного класса позволяет, то возможно выполнение упражнений, включающих запись слов.

В качестве практического приложения предлагаем пособие по изучению гласных звуков первого ряда и соответствующих им букв, разработанное Ю.Б. Павловой, учителем-логопедом высшей категории (начальная школа ЦПМССДиП). Пособие может применяться в качестве индивидуальной тетради для работы на уроке или для выполнения заданий дома.

ТЕТРАДЬ

Учени __ 1 класса школы _____

Мой дружок, запомни срочно – гласных десять, это точно!

ТЕМА: ГЛАСНЫЕ ЗВУКИ «А», «О», «У», «Ы»

Задание 1: Слушай внимательно! Я назову тебе слова: Алла, Аня, арка, автобус, апельсин, ананас, апрель, актер. С какого звука начинаются эти слова? Пропой этот звук!

Задание 2: Вспомни и назови еще слова, которые начинаются на звук «а».

Задание 3: Найди картинки на звук «а», обведи их по контуру и раскрась. Какую картинку ты не обвел? Почему?

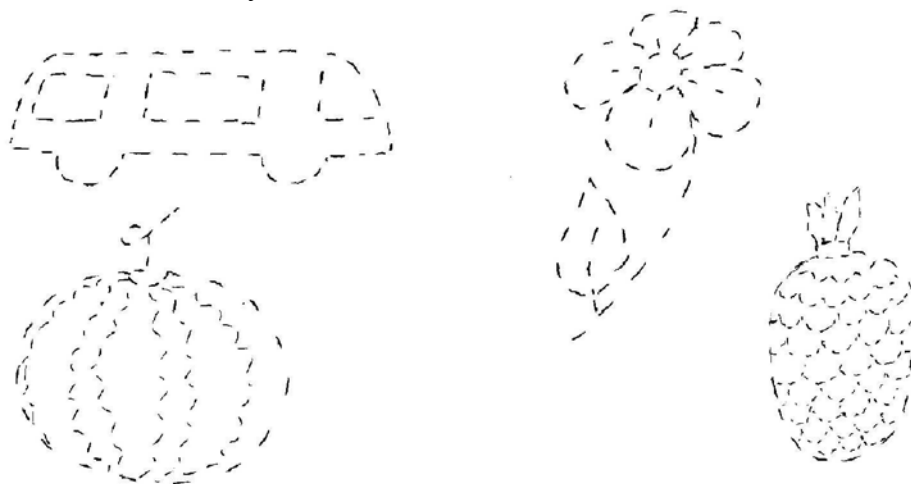


Рис.1.

Запомни: Звук «а» может стоять не только в начале слова, но и в середине, и в конце слова.

Задание 4: Расположи картинки так, чтобы звук «А» был: в начале слова; в середине слова; в конце слова.

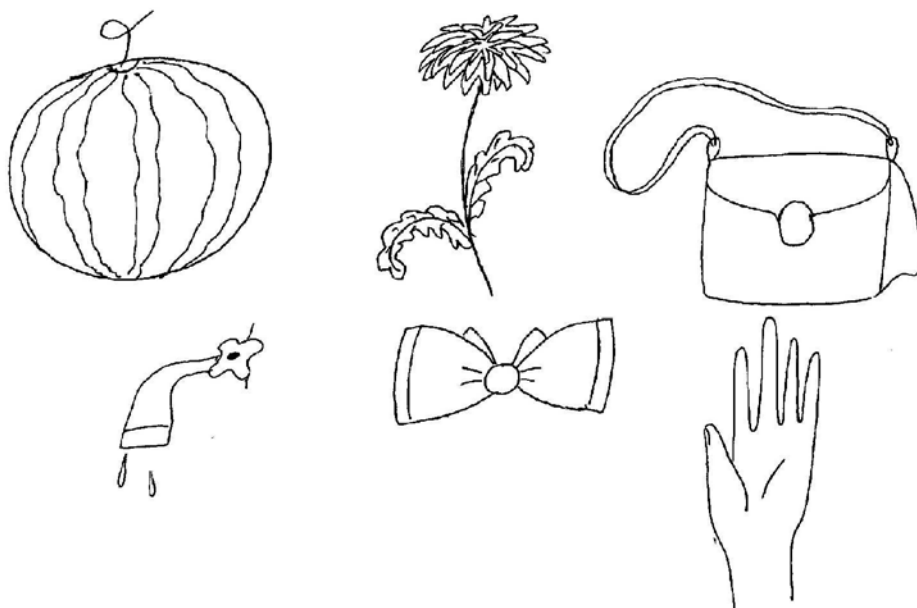


Рис.2.

Задание 5. Нарисуй картинки, чтобы звук «а» был:

в начале слова	в середине слова	в конце слова

Мы познакомились и подружился со звуком «а». Следующий звук – «о».

Задание 6. Назови слова, которые начинаются на звук «о».

Задание 7. Назови картинки. С какого звука начинаются эти слова? Пропой этот звук! Дорисуй свой рисунок.

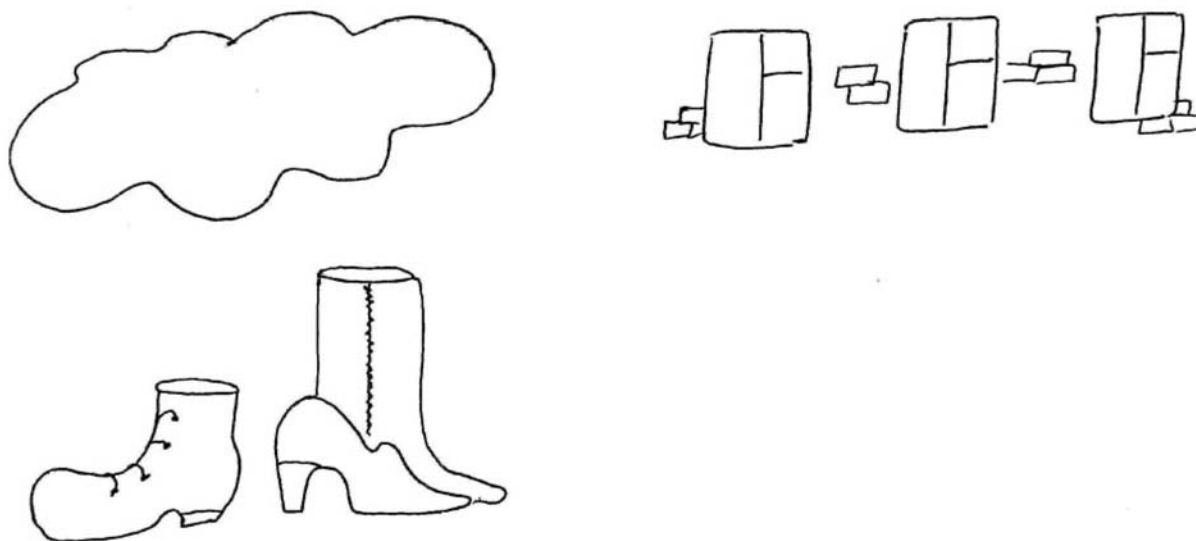


Рис. 3.

Задание 8. Внимательно слушай слово. Повтори его. Точками отметь количество звуков. Найди место звука [У] в слове. Отметь его красным цветом.

Улица, урок, курица, куст, суп, лук, стул, акула, кнут.

Задание 9. Слушай слова: сыр, сын, мышь, сыпь, рысь, высь, сыт, мыл. Что общего в этих словах?

ТЕМА: ГЛАСНЫЕ ЗВУКИ И БУКВЫ «А», «О», «У», «Ы»

Задание 1. Найди и подчеркни букву А среди других букв:

АИОУКААМТРАОУИДОВЫИАРОА МИАВРОТИАААЛТИРААА

Задание 2. Найди и подчеркни букву А – одной чертой, а – двумя чертами:

ИаоАпувиОРЕМьдАаЛЗаЖАОБАВЦХачьбКУБТИПААаенуки

Задание 3. Найди на картинке все буквы А, а и обведи их красным цветом.

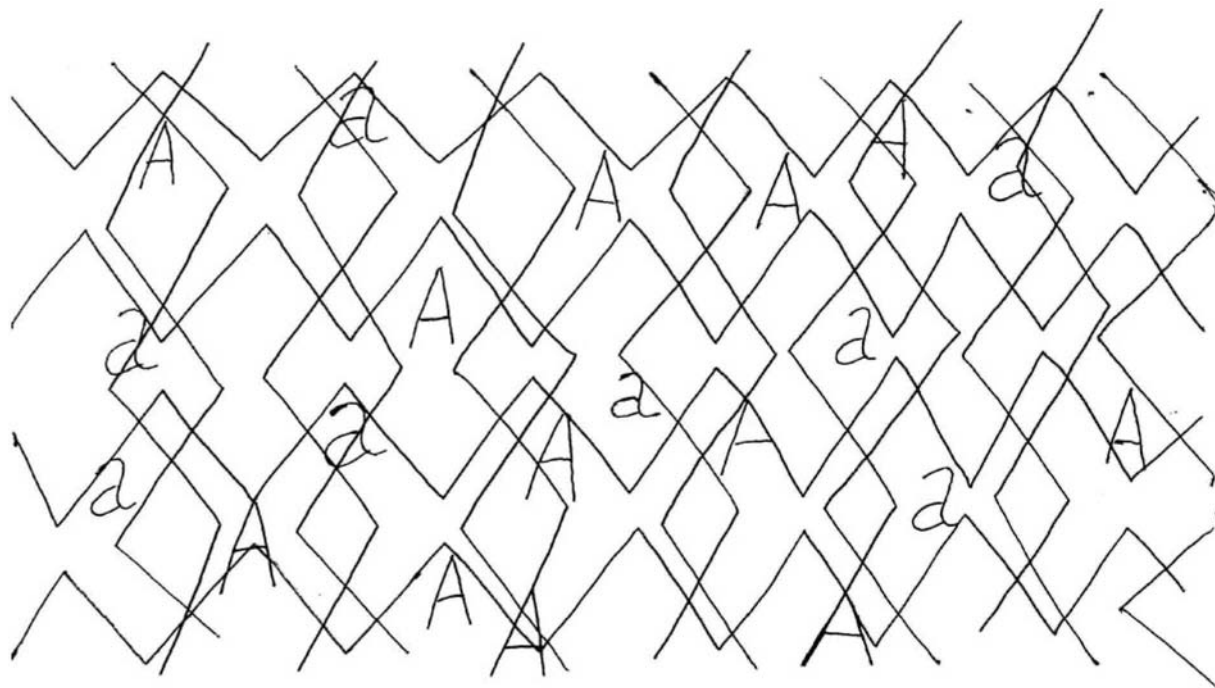


Рис. 4.

Задание 4. Раскрась.

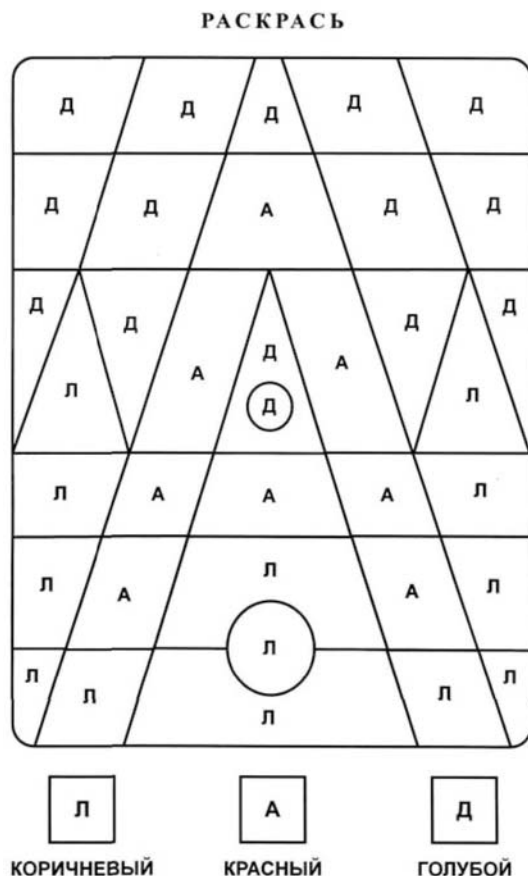


Рис. 5.

Задание 5. Как ты думаешь, что это? (Дети отгадывают загадки, учитель записывает их на доске печатными буквами).

1. Самая большая ягода.
2. Вид городского наземного транспорта.
3. Куда Золушка очень-очень хотела попасть.
4. Красивый цветок.
5. Днем на небе солнце, а ночью – ...
6. Веселая птичка с желтой грудкой.

Скопируй эти слова с доски. Какая гласная буква есть в каждой отгадке? Обведи ее красным цветом и назови, на каком месте она стоит в слове.

- | | |
|---------|---------|
| 1 _____ | 4 _____ |
| 2 _____ | 5 _____ |
| 3 _____ | 6 _____ |

Задание 6. Предлагаю немного размяться. Представь, что мы в лесу. Кто-то из детей заблудился. Угадай, как их зовут. Имя первой девочки начинается на звук «а». Давай позовем ее. В имени мальчика звук «а» – второй, в именах брата и сестры звук «а» – третий. Позови детей.

Если можешь, запиши имена детей:

- | | |
|---------|---------|
| 1 _____ | 4 _____ |
| 2 _____ | 5 _____ |

Выдели гласную букву а красным цветом.

Задание 7: найди в слове букву а и запиши ее номер:

АВТОБУС – А1 МАК – _____
КРАН – _____ АБРИКОС – _____
КИРА – _____ КОШКА – _____

Задание 8. Найди слова с буквой а и подчеркни ее красным цветом.

Зима, весна, осень, лето – это времена года. У каждого времени года свои приметы. Зимой холодно и кругом все бело от снега. Весной снег тает, солнышко пригревает сильнее, появляются первые листочки. Летом жарко, на деревьях шумит листва. Осенью листья становятся желтыми, красными. Птицы улетают на юг. Часто идут дожди.

Какое сейчас время года? Есть ли звук а в названии? В названии какого времени года есть звук «а»?

Задание 9. Соедини картинку с подходящей схемой:

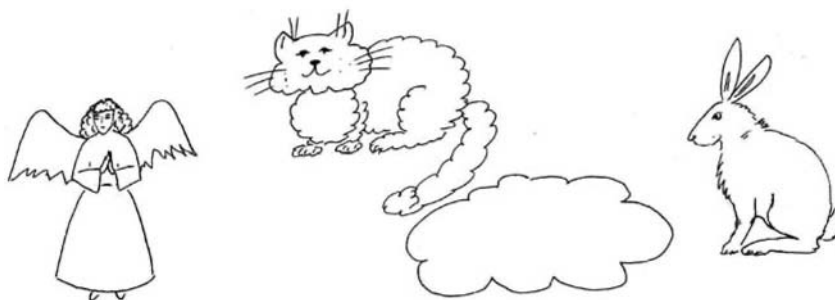


Рис. 6.

А-1

О-2

О-1

А-2

Раскрась рисунки.

Задание 10. Дети играли в «слова». Оля сказала слова, которые начинаются на звук «о», Соня назвала слова в которых звук «о» – второй, Прошка вспомнил слова со звуком «о» на третьем месте, а Никола придумал слова, в которых звук «о» – четвертый. Кто из детей сказал какое слово? Подчеркни «Олины» слова – желтым, «Сонины» – красным, «Прошкины» – синим, а «Николины» – зеленым. Перепиши слова детей: *Оля, козы, пони, плот, торт, соль, ослик, капот, пилот, звон, сапог, пирог, сто, слон, кино, крот, окна, осы.*

Оля сказала слова:

Соня сказала слова:

Прошка сказал слова:

Никола сказал слова:

Задание 11. Вспомни слова со звуком [У]. Нарисуй несколько картинок. Найди место гласной буквы У в слове и запиши. Например, см. рис. 7.

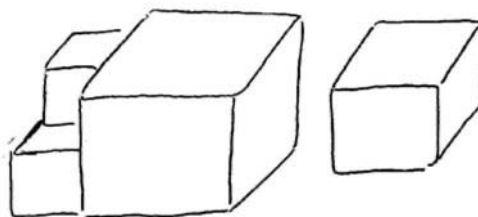


Рис. 7.

Задание 12. Соедини стрелками картинки и буквы.

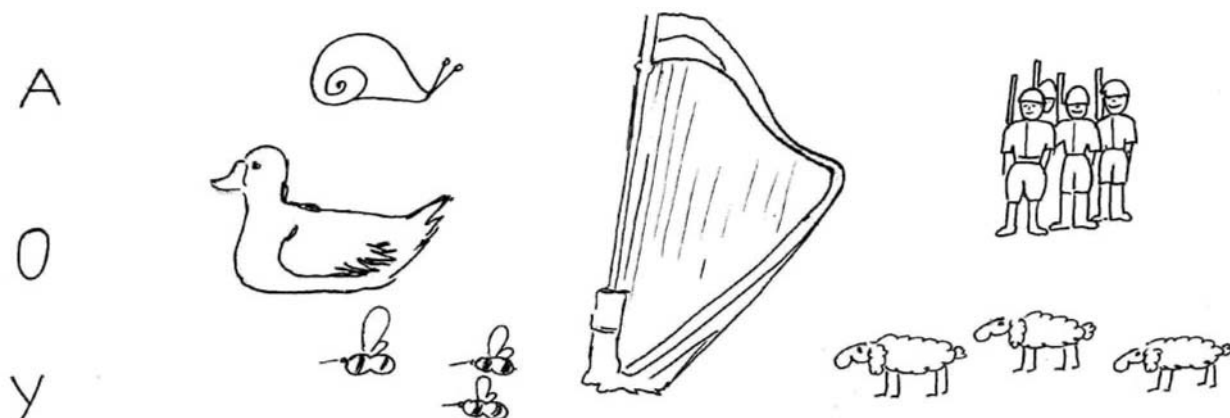


Рис. 8.

Задание 13. Раскрась.

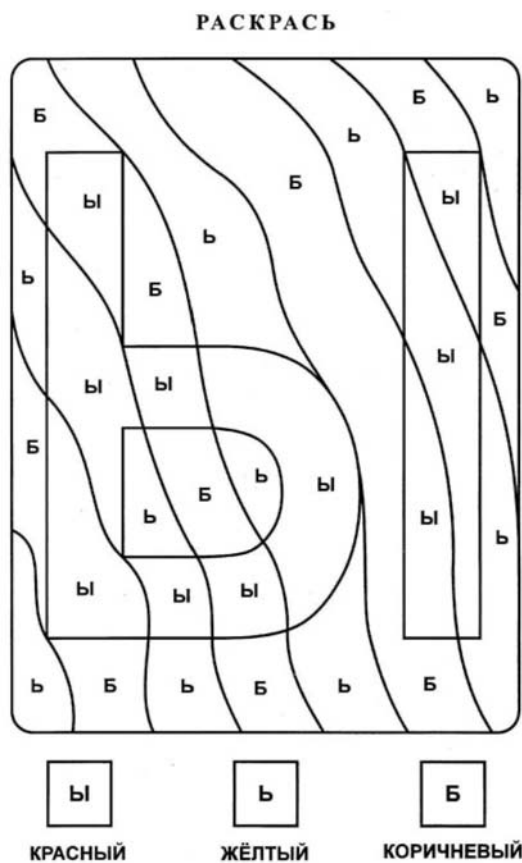


Рис. 9.

Задание 13. Найди слова с буквой ы и подчеркни ее красным цветом.

Мы были в цирке. Там мы видели дрессированных мышек. Они прыгали через маленькие прыгалки. Выпиши слова, в которых

Ы – 2

Ы – 3

Задание 14. Вспомни слова со звуком [ы]. К каждой схеме нарисуй подходящую картинку.

Ы – 2

Ы – 3

Ы – 4

Повторение

Задание 1. Обведи картинки, подходящие к схемам: А-1 – красным цветом, А-2 – синим, А-3 – зеленым.

Нарисуй картинку, подходящую к схеме А-4.

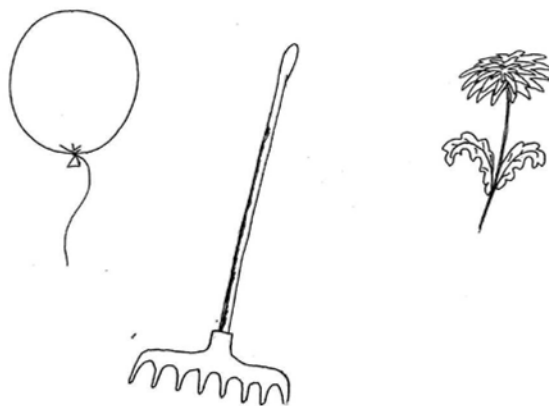


Рис. 10.

Задание 2. Обозначь точками количество букв в словах и найди место гласной О в каждом слове.

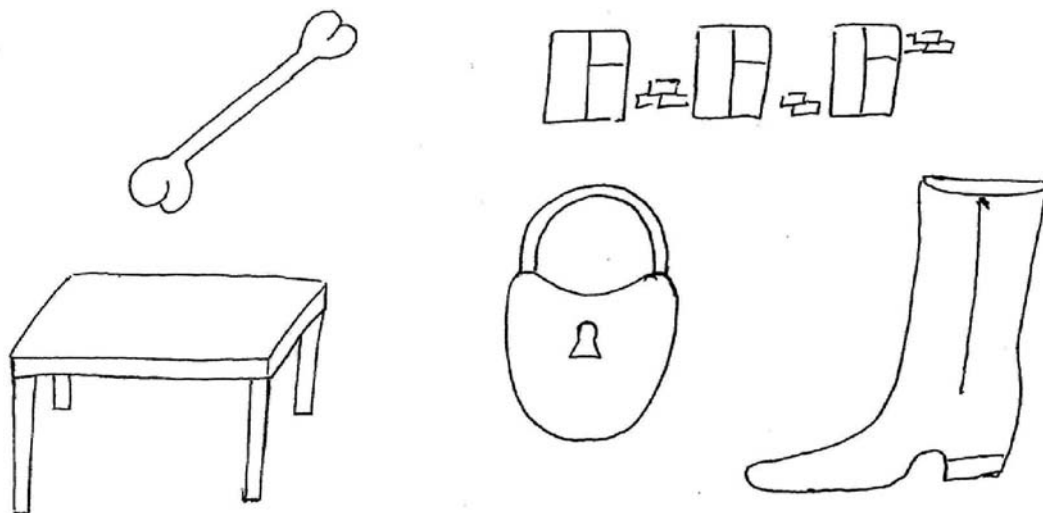


Рис. 11.

Задание 3. Чем отличаются слова в каждой паре? Как изменился смысл слов? Почему?

СОН-СЫН СОР-СЫР ПОЛ-ПЫЛ
ДОМ-ДЫМ МОХ-МОЛ ЛАК-ЛУК

Задание 4. Составь рассказ по картинке.

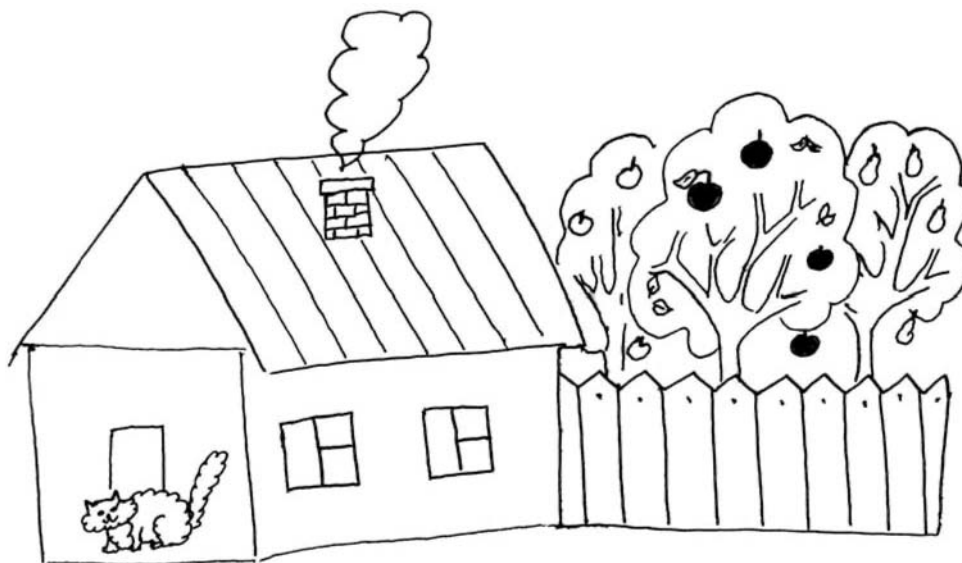


Рис. 12.

Найди на рисунке предметы, названия которых подходят к схемам. Соедини схемы с предметами, изображенными на рисунке.

А-2

А-2, О-4

О-1, А-4

О-2

О-2

Ы-2

Ы-3, А-5

У-3, А-5

Задание 5. Давай поиграем в слова. Продолжи цепочку, изменяя в каждом следующем слове только одну букву.

СОН-

Задание 6. Назови слова, в которых:

Один гласный звук а

Две гласные а

Три гласные а

Одна гласная о

Две гласные о

Есть гласные а и о

Одна гласная ы

Есть гласные о и ы

Одна гласная у

Есть гласные у и а

Есть гласные у и о

Часть IV. II. «Согласные звуки и буквы и гласные второго ряда»

Введение понятия «согласный звук». Проблема дифференциации понятий «согласный звук – гласный звук»

Перед введением понятия «согласный» звук необходимо повторить с детьми определение **гласных** звуков и способы их выделения в ряде других звуков. Рекомендуется вспомнить все пройденные гласные звуки и записать буквы, которыми они обозначаются. Введение понятия «согласный звук» надо начинать с того, что педагог объясняет детям, что существуют не только гласные звуки, но и другие. При произнесении гласных звуков воздушная струя не встречает преград, проходя через горло и рот. Однако есть звуки, при произнесении которых воздушная струя встречает препятствия: губы, язык, зубы и др. Такие звуки называются **согласными**. Детям предлагается произнести по очереди разные звуки, чередуя гласные и согласные. При произнесении каждого звука необходимо проанализировать с учащимися, является ли этот звук гласным или согласным. Аналогичная работа, но все с менее подробным анализом, проводится на нескольких последующих уроках. На начальном этапе в этой работе должны использоваться только те согласные звуки, произнесение которых не вызывает трудностей ни у одного учащегося данного класса. Особое внимание детей нужно обратить на шипящие и свистящие звуки, так как эти звуки легко тянутся, и дети часто путают их с гласными. Цель работы — добиться того, чтобы учащиеся самостоятельно с опорой на артикуляцию могли дифференцировать гласные и согласные звуки.

Обозначение изученных согласных звуков соответствующими буквами

Эта работа проводится в той же логике, что и по изучению букв, обозначающих гласные звуки. В начале урока, в качестве разминки, хорошо повторять с детьми и заучивать короткие стихотворения, чистоговорки, забавные фразы на заданный звук:

СПИТ СПОКОЙНО СТАРЫЙ СЛОН

СТОЯ СПАТЬ УМЕЕТ ОН

СЛОНЫ УМНЫ, СЛОНЫ СИЛЬНЫ, СЛОНЫ СПОКОЙНЫ И СМИРНЫ [34].

Возможные формы работы:

- назови и подчеркни изучаемую согласную букву в ряду букв, слогов, в предлагаемых словах, в предложении, в тексте;
- из ряда слов выбери слова, которые начинаются с заданной буквы, оканчиваются ее, у которых она стоит в середине;
- найти и записать букву, соответствующую первому звуку (последнему, в середине) данного слова (учитель подбирает такие задания, чтобы детям нужно было выделять только букву, обозначающую твердый согласный звук: САНИ, САЛО, СУМКА, КУСОК, НОСОК, МАСКА, НОС, КОЛОС, ПОЯС);
- подбери к заданной букве картинки, слова, которые с нее начинаются (заканчиваются, в середине слова);
- назови и запиши букву, с которой начинаются (заканчиваются, в середине слова) предметы, изображенные на картинке;
- игра «Лото». Учитель предлагает карточки с картинками и называет слово. Учащиеся закрывают картинку той буквой, с которой начинается (заканчивается, в середине) слово. Если уровень развития письменной речи детей класса позволяет, то возможно выполнение упражнений, включающих запись слов [5; 10; 11] и др.

Изучение гласных звуков второго ряда и букв, их обозначающих: И, Я, Е, Е, Ю

Существует множество форм знакомства детей с гласными буквами второго ряда.

Как правило, изучение звука и буквы «И» не вызывает трудностей у детей. Чаще проблемы возникают при дифференциации звуков [и], [й]. При выраженных проблемах такая работа должна проводиться логопедом на индивидуальных занятиях. Учитель на уроке может выявить эти проблемы и провести коррекционную работу с классом или в

мини-группах, если в этом есть необходимость. При этом следует соблюдать следующую последовательность работы:

1. выделение каждого изучаемого (по отдельности) звука в ряду звуков, слогов различной структуры, слов;
2. выработка умения различать звуки [и], [й] в ряду звуков, слогов различной структуры, слов;
3. обозначение изученных звуков буквами на письме;
4. составление (запись) слогов и слов, содержащих звуки [и], [й].

При изучении гласных звуков второго ряда и букв, их обозначающих «Я», «Е», «Ю», можно использовать следующий прием. Учитель предлагает детям произносить по очереди звуки [й], [а], ([й], [о], [й], [э], [й], [у]), постепенно увеличивая

скорость произнесения. В результате учащиеся произносят вместе с учителем коротко [йа] ([йо], [йэ], [йу]). Учитель вместе с детьми анализирует, что буквы «Я», «Е», «Ю» обозначают два звука, первый из которых [й], а второй — уже знакомый им гласный звук первого ряда. Подобные упражнения можно проводить, как сопряжено с учителем, так и при работе в парах между детьми.

Этапы работы:

- введение понятия «гласные второго ряда»;
- дифференциация гласных второго ряда;
- дифференциация гласных первого и второго ряда.

При введении гласных второго ряда и их дифференциации между собой и гласными первого ряда можно использовать упражнения, аналогичные данным в первой части (Хотылева, Галактионова и др. «Школа здоровья» № 4, 2006) для отработки гласных звуков первого ряда. Рекомендуется соблюдать указанную последовательность и логику выполнения упражнений. Дополнительно предлагаем следующие упражнения:

- учитель произносит слова, утрируя начальный звук, затем просит детей назвать первый звук, второй звук и показать букву, обозначающую эти два звука: ЯМА, ЯША, ЕЖ, ЕЛКА, ЮРА, ЮЛА, ЕЛЬ, ЕДУ и т.д.;
- учитель произносит слова, выделяя гласный звук в конце слова, затем просит детей назвать два последних звука и показать (написать) букву, обозначающую эти два звука: МОЯ, РАЯ, ЗОЯ, МОЕ, РОЮ, ПОЮ и т.д.;
- учитель показывает картинки, на которых изображены предметы, названия которых начинаются с гласных второго ряда, и просит детей назвать два первых звука и показать букву, обозначающую их на письме;
- отгадай букву по артикуляции:
 1. Отгадать по артикуляции гласные первого ряда и определить, сколько артикуляционных движений делается при их произнесении (одно);
 2. Затем даются только гласные второго ряда и определяется, сколько артикуляционных движений делается при их произнесении (два).
 3. Даются вперемешку гласные первого-второго ряда, определяется количество артикуляционных движений, показывается буква, их обозначающая.

Понятия «мягкий» и «твердый» согласные звуки

При введении понятий «мягкий-твердый» согласный звук на начальном этапе рекомендуется использовать как традиционные, так и ассоциативные способы подачи материала.

Например, педагог может рассказать детям сказку.

«Жили-были два медведя. Оба медведя любили петь песенки. Сиделись на пенек и пели. Один медведь пел: «Та-та-та», а другой: «Тя-тя-тя».

Далее следует провести следующую работу:

- повторите песенку первого медведя;
- повторите песенку второго медведя;

- чем похожи песенки? Чем они отличаются? (Один медведь пел грубым, твердым голосом, а второй – ласковым, мягким).

Педагог помогает детям сделать вывод: в песенке первого медведя согласный «т» звучал твердо, а в песенке второго – мягко. Опишем еще один эффективный способ. Объясняя детям данную тему, учитель дает каждому учащемуся в одну руку твердый предмет (камень, стеклянный шарик, деревянный брусок), а в другую что-нибудь мягкое (кусочек ваты, шерсти, мягкой тряпочки). При произнесении твердого звука дети сжимают в руке твердый предмет, а при произнесении мягкого звука – мягкий.

На следующем этапе изучения учитель произносит мягкий или твердый согласный звук, а дети самостоятельно показывают подходящий предмет.

Также важно обратить внимание детей на разницу в артикуляции при произнесении этих звуков. Попросите детей произнести звуки [м], [м']. Обратите их внимание на то, что звуки разные, а преграда при их произнесении одинаковая – губы. Помогите ученикам определить позицию языка: при произнесении твердых согласных он не работает и находится внизу, а при произнесении мягких – спинка языка поднимается вверх, к небу и создает вторую преграду. Проверьте правильность этого вывода на нескольких парах мягких и твердых согласных. Вместе с учащимися сделайте вывод о том, что твердый звук встречает одну преграду (губы), а мягкий – две (губы и язык).

При изучении данной темы необходимо соблюдать следующие *этапы работы*:

- выделение и дифференциация парных «твердого» – «мягкого» звуков ([м] – [м'], [л] – [л'] и т.д.) в ряду звуков, в слогах, в начале слова, в конце, в середине слова;
- выделение и дифференциация любых «мягких» и «твердых» звуков в ряду любых звуков, слогов, слов.

Возможные формы работы:

- учитель произносит изолированно звуки [м], [л], [т], [п'], [р], [л'] [м'], [с'] и просит детей поднять твердый предмет (камень, стеклянный шарик, деревянный брусок), если услышишь твердый звук, мягкий (кусочек ваты, шерсти, мягкой тряпочки), если услышишь мягкий звук;
- повторить слоги, назвать согласный, который звучит мягко (твердо);
- педагог называет звук, дети должны назвать звук, противоположный ему по твердости;
- учитель произносит слоги и просит детей поднять твердый предмет (камень, стеклянный шарик, деревянный брусок), если услышишь твердый звук, мягкий (кусочек ваты, шерсти, мягкой тряпочки), если услышишь мягкий звук: МА, МЯ, МО, МЫ, ЛУ, ЛА, НЕ, ЛИ;
- учитель произносит слоги, ученик должен назвать лишний слог (предварительно объяснить детям принцип выделения лишнего слога по твердости-мягкости первого звука): МА-МО-МЕ-МУ; ЛЕ-ЛЮ-ЛО-ЛЯ;
- педагог называет слог, дети должны назвать слог, в котором первый звук противоположен первому звуку названного слога по твердости;
- учитель предлагает детям назвать предметы, изображенные на картинках: назвать звук, который встречается во всех этих словах и определить, является этот звук твердым или мягким:
ЛОПАТА, ЛОСЬ, ЛОДКА, ЛАК;
ЛИСТ, ЛЕЙКА, ЛЕС, ЛЕВ;
- учитель предлагает детям рассмотреть и назвать предметы, изображенные на картинках. Предметы, названия которых начинаются с твердого звука [л], нужно обвести синим карандашом, с мягкого [л'] – зеленым: лошадь, лиса, лев, лук, ласточка, лес, лейка, лимон, лодка, лавка, лист;
- учитель произносит слова и просит детей поднять твердый предмет, если услышишь твердый звук [с], мягкий предмет, если услышишь мягкий звук [с']: САЛО, СЕНО, СУМКА, СЫНОК, СИЛА;

- учитель предлагает детям рассмотреть и назвать предметы, изображенные на картинках. Предметы, в названиях которых в середине есть твердый звук [л], нужно обвести синим карандашом, мягкий [л'] – зеленым: самолет, булавка, палатка, весло, колесо, пылесос, велосипед, пила, малина;
- учитель произносит слова и просит в каждом из них назвать только мягкий (твердый) согласный звук:
 ТЕРКА, РЕВ, ХРЮШКА, ПЛЮШКА, КЛЮВ;
 ТИГР, ВИНТ, ВЕТЕР, МИСКА, КЕДЫ;
 Аналогичные задания даются при дифференциации твердых – мягких звуков в ряду любых звуков.

Обозначение мягких и твердых согласных звуков на письме при помощи гласных второго ряда

При изучении этой темы необходимо соблюдать следующие *этапы работы*:

- обозначение «твердого» – «мягкого» звука ([м] – [м'], [л] – [л'] и т.д.) при помощи гласных второго ряда в ряду звуков, слогов;
- обозначение «твердого» – «мягкого» ([м] – [м'], [л] – [л'] и т.д.) при помощи гласных второго ряда в начале слова, в конце, в середине слова.

Возможные упражнения:

- учитель произносит звуки, дети записывают их в два столбика: мягкие звуки символизируют рисунок подушки, твердые – молоток;
- списать слоги с доски и подчеркнуть зеленым карандашом мягкие согласные, а синим – твёрдые: МЯ-МА, ТО-ТЁ, ЛЯ-ЛА, ВЫ-ВИ, ТЮ-ТУ;
- учитель произносит слоги, дети записывают под диктовку, отмечая зеленым карандашом мягкие согласные, а синим — твёрдые: МЯ-МА, СЯ-СА, ТЯ-ТА, НЯ-НА, РЯ-РА, ВА-ВЯ и т.д.;
- учащиеся читают слова, написанные на доске, называют согласный, который звучит мягко, определяют, какая буква обозначает мягкость согласного. Учащимся предлагается списать эти слова с доски и подчеркнуть зеленым карандашом мягкие согласные:

1)

- тёрка, рёв, сюда, рюшка, плюшка;
- клюв, тётка, сёмга, тёлка;
- мел, сел, кеды, лес, ветер;
- мир, тир, тигр, сито, винт, синий;

2)

Коля, Катя, Аня, Ваня, Валя, воля, Соня, Тоня, пятка, лист, бинт;

3)

Крот, рёв, мишка, крик, село, ковёр, метка, сетка, тир, слёзы, Люба.

- вставить пропущенную букву, отметить зеленым карандашом мягкий согласный, а синим – твердый:

Ё: КОСТ..Р, СЛ..ЗЫ, БР..ВНА, КЛ..Н, В..ДРА;

Ю: УТ..Г, КЛ..КВА, КЛ..В, Л..БА;

Е: Л..С, М..Л, С..ТКА, М..СТО, Т..СТО, З..БРА;

И: Р..С, М..Р, Т..Р, Л..СА, К..НО, З..МА;

Ол., Л..на, Ван., Тол., Тон., Кат., Тан..

- вставить слог *Ра* или *Ря*, отметить зеленым карандашом мягкий согласный:

Бо... ме...

Ню... но...

Ло... фа...

Ю...се...

Ве... Ки...

Шу... бу...

- ды... за...
иг... ги...
- вставить пропущенные *a* или *я*, отметить зеленым карандашом мягкий согласный:
- У лисы — лис..т..
У ежа — еж..т..
У ужа — уж..т...
- вспомни названия и заполни таблицу:

1. Помещение для приготовления еды.
2. Плодовое дерево.
3. То, что мы поём.
4. След от лыж.
5. Высокое и узкое здание.

- выбрать подходящие слова и вставить их в предложения, отметить зеленым карандашом мягкий согласный:

Мы услышали	коровы	ров
Она упала в		рев
Я	глину	мал
Дима очень		мял

Обозначение мягкости согласных при помощи мягкого знака в конце и в середине слова
Начать изучение этой темы можно на материале забавного стихотворения:

Мягкий знак, мягкий знак,
Без него нельзя никак!
Без него не написать
Тридцать, двадцать, десять, пять.
Вместо шесть получим шест,
Вместо есть получим ест,
Станут пенками пеньки,
Уголками – угольки.
Банька в банку превратится,
Вот что может получиться,
Если будем забывать
Мягкий знак в словах писать.

Прочитайте его вместе с детьми и выделите слова, у которых последние звуки отличаются только мягкостью. Выпишите эти слова парами и проанализируйте, чем отличаются последние звуки и как это меняет значение слова. Помогите учащимся сделать вывод о роли мягкого знака при записи слов.

Возможные формы работы:

- Несколько видов простых упражнений рекомендуется проводить в начале каждого урока в качестве разминки (подготовительных упражнений) до тех пор, пока навык написания звуков, слогов и слов с мягким знаком на конце не будет автоматизирован:
- учить детей произносить и записывать звуки в тех случаях, где мягкость согласного обозначается мягким знаком: МЬ-М, ФЬ-Ф, РЬ-Р и т.д.;
 - произносить и записывать под диктовку слоги с мягким знаком на конце: ОРЬ, УМЬ, АНЬ, ГОРЬ и др.;
 - в ряду слов выделить на слух те, которые заканчиваются на мягкий согласный, утрированно произнести и записать сначала только последний согласный, а затем – все слово: (конь) – НЬ – КОНЬ;

– **выборочные диктанты** из словосочетаний и предложений. В словосочетаниях и предложениях найти, утрированно произнести и записать только те слова, которые заканчиваются на согласный, мягкость которого на письме обозначается мягким знаком;

Также для изучения этой темы существует огромное количество упражнений (см. [5; 10; 15; 25; 26; 30] и др. Например:

– Закончить стихотворение:

Без ключа, ты мне поверь,
Не откроешь эту _____

В лесу мне видеть довелось,
Как грыз кору могучий _____

От зубастых щук таясь,
Стороной проплыл _____

Думаю, известно всем,
Дней в неделе ровно _____

День прошел, пора уж спать,
В спальне ждет меня _____

Не робей, берегись
В том лесу, где бродит _____

– Заполнить таблицу, используя слова с мягким знаком на конце:

Дикие звери	Домашние животные	Птицы

– Вспомни названия и заполни таблицу:

1. Гриб
2. Плод дуба
3. Домашнее животное
4. Красивая гордая птица
5. Морская рыба

– Отгадать метаграмму:

В школе мною пишут дети на доске,
Мягкий знак добавь — и я уже в реке.

Обозначение мягкости согласных при помощи мягкого знака в середине слова

Учащиеся чаще допускают ошибки в написании слов с мягким знаком в середине слова, чем в написании слов с мягким знаком на конце. Количество подобных ошибок значительно сокращается, если в начале каждого урока проводить в качестве разминки следующие виды упражнений:

– измени слова так, чтобы мягкий знак оказался в середине слова: ДЕНЬ, УГОЛЬ, ЗВЕРЬ и т.д.;

- добавь последний слог, чтобы получилось слово: ПАЛЬ__(ЦЫ, МА, ТО), ГОРЬ__(КИЙ, КО), УЗЕНЬ__(КИЙ);
- напиши начало слова: ____ЬКИ (ОКУН, ПЕН), ____ЬКА (ВАН, БАН);
- **выборочные диктанты** из словосочетаний и предложений. В словосочетаниях и предложениях найти, утрированно произнести и записать только те слова, в середине которых пишется мягкий знак.

Введение понятий «звонкий – глухой» согласный звук з-с, б-п, д-т, г-к, ж-ш, в-ф. Дифференциация этих звуков на слух (изолированно, в слогах, словах)

Тема «звонкие – глухие» согласные звуки и их дифференциация – одна из самых сложных для усвоения в 1-м классе. Поэтому нужно использовать разнообразные способы объяснения материала. Например, очень эффективен следующий способ: педагог объясняет детям, что звуки з-с, б-п, д-т, г-к, ж-ш, в-ф очень схожи по артикуляции и различаются только участием голоса при их произнесении. Учащимся предлагается приложить ладонь к горлу и почувствовать, что происходит при произнесении каждого из звуков одной пары. Затем вводится понятие «звонкие – глухие» согласные звуки.

Этапы работы:

- введение понятия «звонкие – глухие» согласные звуки. В ходе этой работы учитель должен проверить правильность восприятия на слух и воспроизведения «звонких – глухих» согласных звуков. Если в классе есть учащиеся, которые испытывают выраженные трудности, учитель должен порекомендовать родителям обратиться к логопеду. Дальнейшая работа со «звонкими – глухими» согласными звуками проводится последовательно с каждой парой по следующим этапам:
- выделение и дифференциация «звонких – глухих» согласных звуков в начале слова, когда эти согласные стоят в сильной позиции;
- выделение и дифференциация «звонких – глухих» согласных звуков в ряду слогов, когда эти согласные стоят в сильной позиции;
- выделение и дифференциация «звонких – глухих» согласных звуков в словах, когда эти согласные стоят в сильной позиции;
- выделение и дифференциация «звонких – глухих» согласных звуков в фразах, в текстах, когда эти согласные стоят в сильной позиции;
- определение места «звонких – глухих» согласных звуков в слов (в начале, в середине, в конце), когда эти согласные стоят в сильной позиции;

Возможные формы работы:

- педагог произносит сам и просит детей произнести пары звуков [б] – [п], наблюдая при этом за артикуляцией. Делается вывод, что эти звуки схожи по артикуляции. Педагог произносит сам и просит детей произнести пары звуков [з] – [с], так как при их произнесении наиболее четко ощущается работа голосовых связок. Делается вывод, что при произнесении глухих звуков «голос не участвует». Аналогичная работа проводится со всеми парными и «звонкими – глухими» согласными. В заключение делается общий вывод: парные «звонкие – глухие» согласные схожи по артикуляции, но различаются участием голоса в произнесении этих звуков. Это и должно быть основой для обучения детей их дальнейшей дифференциации;
- называем слова: САНИ, ЗАЙКА, ЗОЙКА, ЗУБЫ, СОЙКА, САЛО, СОЛНЦЕ. Учитель утрированно произносит первый звук, учащиеся должны повторить первый звук и показать карточку с соответствующей буквой;
- назвать предметы, изображенные на картинках, и произнести первый звук слова;
- подобрать картинку с изображением предмета, название которого начинается на заданный звук;
- среди окружающих предметов назови слова, которые начинаются на заданный звук;
- придумать и назвать слова, которые начинаются на заданный звук (можно придумывать слова по тематическим группам: одежда, посуда, фрукты, овощи и т.д.);


- прочитай слоги: ЗА-ЗЯ, СА-СЯ, ЗО-ЗЕ, СО-СЕ, ЗУ-ЗЮ, СУ-СЮ;
- составь и прочитай слоги из данных букв: З, С, А, О, У, Я, Ю;
- запиши букву, обозначающую начальный звук каждого слога: ЗА-СА, ЗЫ-СЫ, СУ-ЗО, ЗИ-СЮ, ЗЛУ-СЛУ, ЗЛЫ-СЛИ; из звуко сочетаний выпиши только согласные: АЗА, АСЫ, ЯЗЫ, ЕСЫ;
- прослушайте ряды слогов, повторите, запишите по памяти: ЗО, СО, ЗО; ЗЯ, СЯ, ЗЯ; прослушайте и запишите в два столбика слоги и буквосочетания: в один столбик – с буквой «С», в другой – с буквой «З»: ЗАЯ, ОСА, ИЗУ, УСЫ, ЗЫ, ЕЗУ, СЮ;
- учитель произносит слово, учащиеся должны показать карточку с соответствующей парной согласной: СОЛЬ, ВАЗА, ЗОНТ, АРБУЗЫ, КУСОК;
- учитель показывает картинку, учащиеся должны показать карточку с соответствующей парной согласной: ЗАЯЦ, КОСА, КОЗА, ЗМЕЯ, САНКИ, ЗУБЫ, ВЕСЫ;
- запиши только первый (последний) слог слова: СИЛА, ЗИМА, САМА, ЗОЛА; ВЕЗУ, НЕСУ, КОЗА, РОСА;
- вставь в слова пропущенные буквы з, с: .абота, .обака, .оловей, .ебра, .яблик, анана.ы, воло.ы, моро.ы;
- по данной картинке дополни слово до целого: ТА. (ТАЗ), БУ.. (БУСЫ), КОР.... (КОРЗИНА); измени слова так, чтобы после согласных «З», «С» появился гласный: ЛЕС – ЛЕСА, МОРОЗ – МОРОЗЫ, НОС – , КОМПАС – , АВТОБУС – , ГЛАЗ – ;
- найди на слух в предложении слова, в которых есть заданный звук;
- подчеркни разным цветом в предложении (в тексте) буквы «З», «С»;
- вставь подходящие по смыслу слова, содержащие заданный звук, в фразы:


На улице сильный _____ (мороз)
 Высоко в небе сияет _____ (солнце)
 В школе прозвенел _____ (звонок)
 В норке спит _____ (сурок);

- вставь в текст пропущенные буквы «З», «С»: Наступила .има. .амерзли реки. В ле.у – вы.окие. угробы.. верям голодно. .аяц гры.ет кору о.инки. Ли.а охотится на .айку. Но ловкий .аяц убежал;
- вместо картинки вставь в предложение (текст) подходящее слово. Приведем в качестве примера подобных заданий рассказы из книги Л.П. Успенской, М.Б. Успенского «Учитесь правильно говорить» [34]:


Вот так гнездо

(Рассказ с картинками.)

У маленькой Зои есть красивый .

Один раз  шла под зонтиком вдоль



Вдруг подул ветер и унёс  за



. Перелезла Зоя через 



и видит свой зонтик на берёзе. Какие-

то птицы унесли его и сделали из него



Подарок сыну

(Рассказ с картинками.)

Мама подарила  маленькую .

Очень обрадовался Саня подарку и сразу же


назвал собачку Симкой. Вот стала 

знакомиться с комнатами. Сначала обнюхала

мамину  . Потом залезла под 

и стала грызть ножку



— Симка, тубо! — крикнул  и по-

лез за  под  . Но она выс-

кочила оттуда, побежала в коридор и хотела

спрятаться за  . Но тут Саня пой-

мал её и говорит:

— Не бойся, Симка. Я тебя бить не стану.

- зрительные диктанты: прочитай предложение (короткий текст), подчеркни согласные «З», «С» разным цветом, запомни предложение (короткий текст), запиши его по памяти. Проверь себя, глядя на образец, исправь ошибки.

Часть IV.III. Слоговая структура слова: анализ, искажение слоговой структуры

Практика показывает, что многие проблемы овладения чтением и письмом у детей в начальной школе вызваны *нарушением слоговой структуры слова*. Это может выражаться в пропуске согласных букв при их стечении; пропуске или добавлении гласных букв; пропуске, добавлении, перестановке слогов. Такие проявления считаются нормальными и физиологически обусловленными у детей в возрасте до 3 лет. Педагогам и родителям необходимо знать, что если у ребенка дошкольного и раннего школьного возраста сохраняются стойкие нарушения слоговой структуры слова, ему требуется помощь логопеда. Однако и учитель, включая в уроки обучения грамоте и развития речи специальные упражнения, может значительно скорректировать возникающие трудности.

Введение понятия «слог».

Детям предлагаются слова, в которых красным цветом подчеркиваются гласные буквы. В каждом слове подсчитывается количество гласных букв и записывается рядом со словом соответствующее число. Затем надо произнести данные слова так, как мы делаем, когда зовем на помощь кого-нибудь: МА-МА, ПЕ-ТЯ, СО-БА-КА и т.д. При этом учитель обращает внимание учащихся на то, что мы делим слово на такие части, в каждой из которых есть только одна гласная буква. После этого дается определение слога, как части слова, содержащей ровно одну гласную букву. Учащиеся при помощи учителя делают вывод: в каждом слове столько слогов, сколько гласных букв.

В русском языке выделяется 13 типов слоговой структуры, в соответствии с их сложностью. Работу по делению слов на слоги, выделению слогов в словах, изучению слоговой структуры слова целесообразно строить по нарастающей степени сложности в соответствии с описанными ниже типами слоговой структуры слов. Наибольшие сложности у учащихся вызывает деление на слоги слов, в которых есть слоги, состоящие из одной гласной буквы: И-ВА, У-ЛИТ-КА, А-ПЕЛЬ-СИН и т.д. Также затруднительно изучение деления слов, состоящих из одного закрытого слога: МАК, СЫН, КРОТ, МЫШЬ, ДОЧЬ.

13 типов слоговой структуры

1. Двусложные слова, состоящие из открытых слогов: ДЫ-НЯ, ВО-ДА, МЫ-ЛО, ЗУ-БЫ, И-ВА.
2. Трехсложные слова, состоящие из открытых слогов: МА-ШИ-НА, ЛО-ПА-ТА, МО-ЛО-КО, У-ТЯ-ТА.
3. Односложные слова, состоящие из закрытого слога: мак, лук, мед.
4. Двусложные слова с закрытым слогом: лимон, канат, утюг.
5. Двусложные слова со стечением в середине слова: банка, юбка, письмо.
6. Двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных: дождик, чайник, индюк.
7. Трехсложные слова с закрытым слогом: самолет, ананас, попугай.
8. Трехсложные слова со стечением согласных: яблоко, комната, девочка.
9. Трехсложные слова со стечением согласных и с закрытым слогом: автобус, садовник, апельсин.
10. Трехсложные слова с двумя стечениями: игрушки, клубника, индейка.
11. Односложные слова со стечением согласных в начале и в конце слова: шкаф, куст, клей.
12. Двусложные слова с двумя стечениями: звезда, спутник, книжки.
13. Четырехсложные слова, состоящие из открытых слогов: кукуруза, пианино, ящерица.

Учитель должен помнить, что работа по делению слова на слоги **всегда** начинается с определения количества гласных звуков в слове.

Возможные формы работы:

- «позови» слово;
- «прошагай» слово, громко называя слоги: один слог – один шаг;

- «отхлопай» слово в ладошки: один слог – один хлопок;
- покажи карточкой (на пальчиках) количество слогов в слове;
- выложи на парту столько кубиков (счетных палочек и т.д.), сколько в слове слогов;
- ребенок громко называет по слогам свое имя. Поднимают руку те дети, в чьем имени столько же слогов;
- назови и выдели в слове гласные буквы, определи количество слогов, произнеси слово по слогам, раздели слово на слоги слоговыми дужками, назови все слоги по порядку, назови слоги в обратном порядке и т.д. Такую работу можно проводить и в виде игры, разделив детей на группы: первый ряд парт читает только первый слог, второй ряд – второй слог, третий ряд – третий слог и т.д.;
- бросить кубик и придумать слово с количеством слогов, соответствующих количеству точек на кубике;
- выделить из предложения или небольшого текста слова с заданным количеством слогов;
- восстанови правильный порядок слогов в слове: ТЫКУС (КУСТЫ), ШАКА (КАША), БАСОКА (СОБАКА), РИЦАКУ (КУРИЦА);
- дополни первый слог до слова: КИ- (КИ-НО, КИ-ТЫ, КИ-ПА);
- дополни второй слог до слова: -КИ (НОС-КИ, ОЧ-КИ, РУЧ-КИ);
- придумай слово, подходящее к данной слоговой структуре (по количеству слогов);
- разложи картинки на группы по количеству слогов;
- исходя из количества слогов, выбери лишнее слово: ПАУК, ЛУК, КРОТ, РОСТ;
- измени односложное слово так, чтобы в нем стало два слога: САД-САДЫ, ЛИСТ-ЛИСТЫ, ГНОМ-ГНОМЫ;
- измени двусложные слова так, чтобы в нем был только один слог: БЛИНЫ-БЛИН, ДОМА-ДОМ и т.д.;
- придумай к данным слогам общую концовку, так, чтобы получились новые слова: **КАБАН, БАРАБАН;**
- найди слово, при перестановке слогов в котором, получается новое слово: песок, кепка, кабан, репка;
- педагог произносит слово (в зависимости от уровня усвоения детьми материала по слогам или слитно), из данного слова учащиеся должны выделить заданный слог (первый, последний, второй, третий, тот, который посередине): ПАЛУБА. А из другого слова – другой слог: **ЖАБА**. Какое слова можно составить из выделенных слогов? – **ЛУЖА;**
- подбери слова, где заданный слог был бы первым, вторым, третьим по счету. Прочитай полученное слово. (ВОда, коРОва, машиНА -ВОРОНА). Допиши согласные буквы, чтобы получилось слово -А-А (КАША), -О-А (НОРА). Назови количество слогов в получившемся слове;
- измени слова путем замены одного слога в слове: маЛИна – маШИна, МАлина – КАлина;
- игра «Гусеница»: составить цепочку слов таким образом, чтобы каждое новое слово начиналось с последнего слога предыдущего слова: ручка – карета-тарелка;
- убрать один слог в данном слове так, чтобы получилось новое слово: МОРОЗЫ-РОЗЫ; КОРЗИНА-ЗИНА;
- нарисуй такие картинки, чтобы из первых слогов названий картинок составить слово: БУСЫ (ребенок рисует, например: БУмага, СЫрок); ВОРОТА (ВОлосы, РОза, ТАрелка);
- решить «примеры» и получить новые слова: ВЕРТОЛЕТ – ВЕРТО + ЧИК = ЛЕТЧИК.

Учитывая распространенность проблемы произношения и письменного воспроизведения слов со стечением согласных звуков, мы посчитали возможным выделить отдельным блоком упражнения, направленные на их преодоление.

Этапы работы:

- формирование понятия «стечение согласных»;
- работа над правильным произнесением и чтением слогов и слов со стечением согласных;
- написание слогов и слов со стечением согласных.

Возможные формы работы:

- найти и выделить маркером в ряду слогов (слов) слоги со стечением согласных: со стечением двух, трех и более согласных; в начале, середине, в конце слова;
- вычеркнуть из данного ряда слогов слоги, в которых нет стечения согласных;
- найти и выделить в ряду слогов слоги со стечением согласных – одним цветом, а без стечения согласных – другим;
- найти и выделить маркером слоги со стечением согласных в слоговой таблице;
- найти и выделить маркером в небольшом тексте слоги со стечением согласных;
- из букв разрезной (магнитной) азбуки самостоятельно составить слоги со стечением двух, трех и более согласных;
- составление и чтение слогов со стечением двух, трех согласных в начале слога с последующей перестановкой согласных букв: КТИ-ТКИ, ПРО-РПО, СНО-НСО;
- регулярное чтение слоговых таблиц со слогами со стечением двух, трех и более согласных;
- чтение групп слогов со стечением согласных, отличающихся гласной на конце: ТРО-ТРУ-ТРИ-ТРА; АЛНО-АЛНУ-АЛНИ-АЛНА;
- «наращивание» и чтение групп букв – слогов со стечением согласных: А-СА-СТА-СТРА; С-СТ-СТР-СТРА;
- «наращивание» и чтение групп букв-слогов со стечением согласных: А-СА-СТА-СТРА; С-СТ-СТР-СТРА; подбор слов, включающих в себя получившиеся слоги: СТРАНА, СТРАХ, СТРАНИЦА, СТРАННИК, АСТРА, АСТРАХАНЬ;
- чтение «уменьшающихся» групп букв-слогов со стечением согласных: СТРА-ТРА-РА-А; СТРА-СТР-СТ-С;
- наращивание слогов со стечением согласных до слова, подбора слов, включающих в себя эти сочетания, с последующим чтением и записью этих слов;
- составление словосочетаний и предложений со словами, наиболее трудными для воспроизведения, как со стечением согласных, так и с различными видами нарушения слоговой структуры слова;
- при отработке техники чтения заданного текста проводить вышеописанные упражнения со словами, взятыми из текста;

При *письменной* отработке темы «стечение согласных» выполняются упражнения, аналогичные вышеописанным. Запись слогов со стечением согласных проводится с обязательным предварительным называнием и определением количества звуков. Перед записью слога количество звуков должно быть зафиксировано (кубики, палочки, схематически). Педагог должен четко произносить каждый звук, если необходимо – сопряжено с учащимися, добиваясь правильного отраженного произнесения.

Ударение

При знакомстве учащихся с понятием «ударение» рекомендуется провести ряд подготовительных упражнений, помогающих определять на слух громкость и длительность произнесения звуков и слогов, как изолированно, так и в словах. Выполнение этих упражнений развивает у учащихся способность «чувствовать» и правильно воспроизводить ритмическую структуру слова:

- сравнение на слух двух звуков (слогов) по громкости и длительности произнесения;
- хлопки в ладоши по заданной ритмической структуре: х-Х-х; Х-х-х, где Х – самый громкий хлопок;
- определить на слух из трех-четырех данных звуков (слогов) самый громкий (тихий), долгий (короткий);

- прочитать цепочку звуков (слогов) так, чтобы указанный педагогом звук (слог) был самым громким (тихим), долгим (коротким).

Хотелось бы особенно обратить внимание педагогов на одну из основных проблем при усвоении темы «Ударение». Дети часто путают задания по выделению ударного слога с заданиями на деление слова на слоги. Это выражается в том, что при постановке ударения учащиеся начинают по инерции произносить слово по слогам. Таким образом, выполнение данного задания становится невозможным. Для преодоления этой сложности целесообразно использовать схемы, которые наглядно показывают, что именно нужно делать в каждом конкретном случае.

В процессе изучения темы «Ударение» рекомендуется работать с опорой на эти схемы. Все виды выполняемых упражнений сопровождаются соответствующими жестами: деление слова на слоги – короткие, «рубящие» вертикальные движения ладонью, постановка ударения – плавное, дугообразное движение рукой. Это помогает ребенку усвоить, запомнить и автоматизировать способ произнесения слова при выполнении этих заданий:

- одно и то же слово сначала разделить на слоги, затем поставить ударение, произнося слово в соответствии с данной схемой. Постепенно наращивать сложность слоговой структуры слова;
- педагог называет (показывает рисунок) слово и указывает на одну из двух схем. Учащиеся должны выполнить указанное действие;
- поставить ударение в данных словах усложняющейся слоговой структуры с опорой на схему;
- поставить ударение в словах в данном предложении (тексте) с опорой на схему;
- поставить ударение в данных словах усложняющейся слоговой структуры без опоры на схему;
- поставить ударение в словах в данном предложении (тексте) без опоры на схему.

Если в дальнейшем у ребенка возникают сложности с постановкой ударения, рекомендуется возвращаться к данной схеме, как наглядно заданной программе действия. Далее проводится работа по автоматизации навыка постановки ударения в словах, как при устной форме работы, так и на письменном материале.

Возможные формы работы:

- поставь в словах ударение, напиши над каждым словом номер ударного слога;
- раздели слова на две (три) группы в зависимости от номера ударного слога;
- выпиши слова, в которых можно поставить ударение, не произнося их: ДЕНЬ, МАШИНА, КУРИЦА, СОК, КНИГА, ЕЛЬ, СТОЛ, ПЕНАЛ, ДВЕРЬ;
- найди и выдели в ряде слов, предложении, коротком тексте слова, в которых ударение падает на первый (второй и т.д.) слог;
- «четвертый лишний»: из ряда слов вычеркни лишнее (в соответствии с номером ударного слога): МАМА, ЛИПА, **ЗИМА**, ЛАМПА; МАЛИНА, КАРТИНА, ДОРОГА, **ВЕРТОЛЕТ**;
- педагог называет ударный слог и его место в слове. Учащиеся должны придумать подходящие слова: первый ударный слог **КА: КАША, КАТЯ, КАТЕР**;
- найди в слове ударный слог, назови его и придумай такое слово, в котором этот слог будет безударным: НИКИТА – **КИНО, ЛАПКИ**;
- педагог называет тему: «ЛЕТО» («ПОСУДА» и т.д.). Учащиеся называют слова, относящиеся к этой теме, и ставят в них ударение;
- выборочный диктант: учитель называет слова, учащиеся должны выписать только ударный слог или ударную гласную букву;
- на доске (карточках) даны несколько вариантов постановки ударения в одном и том же слове сложной слоговой структуры. Учащиеся должны выбрать правильный вариант:

ЗЕМЛЯНИКА ЗЕМЛЯНИКА ЗЕМЛЯНИКА ЗЕМЛЯНИКА

Многие из перечисленных видов заданий могут проводиться в игровой, соревновательной форме, как командные игры.

Также при изучении темы «Ударения» необходимо подробно обсудить с учащимися смыслоразличающую роль ударения. Приведем сказку [3] о том, какую роль играет в словах ударение.

Собрались однажды все слова русского языка и стали хвастаться:

– Все у нас есть – гласные и всякие согласные звуки. Теперь мы всё сами назовем и сами обо всем скажем. Ничего нам больше не надо!

Услышало эти слова Ударение и возмутилось:

– Как это ничего не надо?! Да как же вы без меня жить будете?!

– Подумаешь, важность какая – Ударение! И без тебя обойдемся! – еще больше расхвастались слова.

– Ах, так! – рассердилось Ударение и стало по словам, где не надо ударять, со слога на слог перепрыгивать. Подскочило оно к слову КРУЖКИ. А оно только что в КРУЖКИ воды набрало, как вдруг превратилось в КРУЖКІ! А КРУЖКІ всю воду расплескали, всех обрызгали.

– Ах, что мы наделали! Ах, простите, мы нечаянно! А Ударение смеется:

– Погодите, вы еще не то сделаете, – и подбежало к слову ПОТОПАТЬ. А слово ПОТОПАТЬ хотело ногами ПОТОПАТЬ, но вдруг стало ПОТОПАТЬ.

– Караул! – кричит. – Тону! ПОТОПАЮ!

А Ударение уже к слову РАЗДЕЛИЙ направилось. Слово РАЗДЕЛИЙ хотело что-то на всех разделить, как вдруг что-то с ним случилось.

– Помогите! – кричит. – Меня совсем РАЗДЕЛИИ! Замерзаю!

А слово ЗАПЛАЧУ хотело за что-то заплатить, но увидело, что с другими словами делается, испугалось и закричало:

– Ах, я сейчас ЗАПЛАЧУ! Давайте скорее извинимся перед Ударением и попросим его в наше общество!

– Просим! Просим! – закричали хором все слова.

– То-то! – сказала Ударение и вернуло все на свои места. С тех пор дружно стали жить слова с Ударением, а Ударение стало помогать им точно выражать смысл каждого слова.

Речевой материал для усвоения смыслоразличающей роли ударения:

ЗАМОК	ПАРЫ	КРУЖКИ	ХЛОПОК
ПОЛКИ	МУКА	ГВОЗДИКИ	ПРОПАСТЬ
ДОРОГА	ПЛАЧУ	СТОИТ	ТРУСИТЬ
ПОЛЯ	МЕЛКИ	КРОЮ	МОЮ
ПОТОМ	СТРЕЛКИ	ЗНАКОМ	СУШУ
СУШИ	УГОЛЬНЫЙ	СОЛЮ	СКАЧКИ

Часть IV.IV. Слово. Предложение

Рассмотрим возможные проблемы, с которыми может столкнуться ребенок при изучении тем: «Слово», «Предложение».

1. СЛОВО	2. ПРЕДЛОЖЕНИЕ
1.1. Трудности в усвоении понятия «Слово»	2.1. Трудности в формировании понятия «Предложение»
1.2. Трудности в формировании понятия «Слова, обозначающие предмет»	2.2. Трудности в составлении и распространении предложения
1.3. Трудности в формировании понятия «Слова, обозначающие действие предмета»	
1.4. Трудности в формировании понятия «Слова, обозначающие признак предмета»	
1.5. Трудности в дифференциации слов, обозначающих предмет, действие предмета, признак предмета	
	3. ПРЕДЛОГ
	3.1. Трудности в формировании понятия «Предлог – средство выражения пространственных отношений между предметами»
	3.2. Трудности в формировании представления о предлоге как отдельном самостоятельном слове
	3.3. Трудности в составлении словосочетаний и предложений с предлогом

1.1. Трудности в усвоении понятия «слово»

Этапы работы:

- введение понятий «звукосочетание», «слово»;
- дифференциация понятий «звукосочетание», «слово»;
- символическое изображение слова;
- определение количества данных слов. Каждый этап работы подразумевает эволюцию – от анализа лексического материала, данного учителем, к самостоятельному его подбору.

Возможные формы работы:

- различие слов и звукосочетаний на слух;
- выделение слова из ряда звукосочетаний и слов, поиск соответствующей картинки;
- обозначение одного слова условным символом, предметом (полоска из картона, кубик, деталь Lego, нарисовать в тетради (выложить на парту) столько условных знаков, сколько дано слов), одно слово – один знак;
- обозначение одного слова звуковым сигналом или действием (один хлопок – одно слово, использование звуковых игрушек, отмахивание рукой и т.д.);
- определение количества слов на слух (посчитать, показать результат на карточках, пальцах и т.д.) [25; 27; 30];
- игры со словами: «Города», «Растения», «Животные», «Слова, начинающиеся с одной и той же буквы», игра «Пуговицы». Называя слово, игрок берет пуговицу из коробки. Побеждает тот, кто набрал больше пуговиц. Слова не должны повторяться;
- закончить стихотворение одним словом:

1. Заставил плакать всех вокруг,
Он хоть и злодей, а..... (лук)
2. Хитрая плутовка,
Рыжая головка,
Пушистый хвост – краса
Это же..... (лиса)

1.2. Трудности в формировании понятия «слова, обозначающие предмет»

Этапы работы:

- определение понятия «предмет»;
- дифференциация понятий «слово» и «предмет»;
- введение понятия «живые» предметы;
- введение понятия «неживые» предметы;
- дифференциация понятий «живые – неживые предметы»;
- постановка вопросов КТО? ЧТО?;
- введение понятия «обобщающее слово»;
- замена названия предмета словами ОН, ОНА, ОНО, ОНИ.

Возможные формы работы:

- совместно с учащимися выяснить, что предметы можно посчитать, совершать с ним различные действия, описывать их;
- назвать предметы, окружающие детей в классе; предложить им вспомнить, какие предметы окружают их дома, в школьной столовой, на даче; какие лежат в портфеле, необходимые для рисования, какие надеты на тебе, и т.д., каждый раз обращая внимание учащихся на то, что предметы можно посчитать, совершать с ним различные действия, описывать их;
- выделение слов, обозначающих предметы на слух (когда учитель называет предмет, дети хлопают в ладоши, топают ногой, поднимают руку; выкладывают условный знак по количеству названных предметов);
- нарисовать картинку к каждому названному предмету, запомнить названные предметы, воспроизвести слова, обозначающие предметы и т.д.;
- выделение маркером (подчеркивание) слов, обозначающих предметы из ряда предложенных слов одной чертой;
- найти и назвать все предметы на сюжетной картинке;
- игра «предмет – не предмет» (аналогично «съедобное – несъедобное») на лексическом материале, придуманном детьми; один ведущий, каждый учащийся по очереди, работа в парах;
- понятие «живые» предметы легко усваивается учащимися, если оно зрительно представлено: табличка с изображением людей и четырех основных групп животных: звери, птицы, рыбы, насекомые. Впоследствии в таблицу вписывается вопрос «Кто»? Если у ребенка возникают проблемы при вычленении слов, обозначающих живые предметы, рекомендуется обращаться к этой таблице;
- найти и назвать «живые» предметы в своем окружении (в классе, на улице, в доме);
- найти и назвать «живые» предметы в иллюстративном материале (на картинках, в просмотренном фильме, м/ф, в отрывке из доступного литературного произведения, в том числе на материале азбуки и т.д.);
- придумать самостоятельно слова, обозначающие «живые» предметы;
- работа по формированию понятия «неживые» предметы проводится аналогично;
- игры «живое – неживое» (аналогичные «съедобное – несъедобное») на лексическом материале, придуманном детьми: один ведущий, каждый учащийся по очереди, работа в парах;
- дифференциация «живых – неживых» предметов в своем окружении;

- дифференциация «живых – неживых» предметов по картинкам (разложить в два ряда);
- дифференциация «живых – неживых» предметов на слух (поднять красный флажок, когда учитель назвал «живой» предмет, отвечающий на вопрос «КТО ЭТО?», а зеленый, когда «неживой» предмет, отвечающий на вопрос «ЧТО ЭТО?»);
- «4-й лишний» (назвать лишний предмет в цепочке: СЛОН, КОРОВА, СТОЛ, МУРАВЕЙ);
- игра «Кто больше?»: одна группа называет только «живые» предметы, другая только «неживые»;
- введение вопросов КТО? ЧТО? дается педагогом в виде правила: на вопрос КТО? отвечают слова, обозначающие живые предметы, на вопрос ЧТО? – слова, обозначающие неживые предметы;
- постановка вопроса к каждому предмету на иллюстративном материале: СЛОН – КТО ЭТО? ДОМ – ЧТО ЭТО?; сначала сопряжено с учителем, затем самостоятельно;
- исправить ошибку учителя на слух: КНИГА – КТО ЭТО?, СОБАКА – ЧТО ЭТО?;
- подать определенный условный знак (красный флажок), если учитель назовет предмет, отвечающий на вопрос КТО ЭТО?; другой условный знак (зеленый флажок), если учитель назовет предмет, отвечающий на вопрос ЧТО ЭТО?;
- Игра «Кто больше?» (за определенное количество времени ученики должны придумать слова, отвечающие на вопрос КТО? ЧТО?).

◊ Настольная игра «Кто это? Что это?» (проводится в минигруппах) (см. рис. 1).

Цель игры:

- обогащение словарного запаса учащегося;
- развитие умения правильно ставить вопросы к словам, обозначающим предметы.

Оборудование: фишки (2-4), игровой кубик с точками (1-2-3-4-5-6), карточки-покрышки с надписями: названия «живых», «неживых» предметов («стол», «соловей», «ручка», «шкаф», «ворона», «лодка» и т.п.).

Ход игры: в игре принимают участие от 2 до 4 игроков. Она проводится на этапе закрепления материала. В ходе игры необходимо выполнять все дополнительные инструкции, указанные на игровом поле.

Игроки выставляют свои фишки на «старте» и определяют очередность хода. Затем бросают кубик и продвигают свою фишку в направлении, указанном стрелкой, на столько клеток, сколько выпало на кубике. Далее игрок читает вопрос, написанный на клетке и подбирает карточку-покрышку с правильным ответом (КТО ЭТО? – «слон», ЧТО ЭТО? – «шкаф»). Выигрывает тот, кто первым дойдет до «финиша».

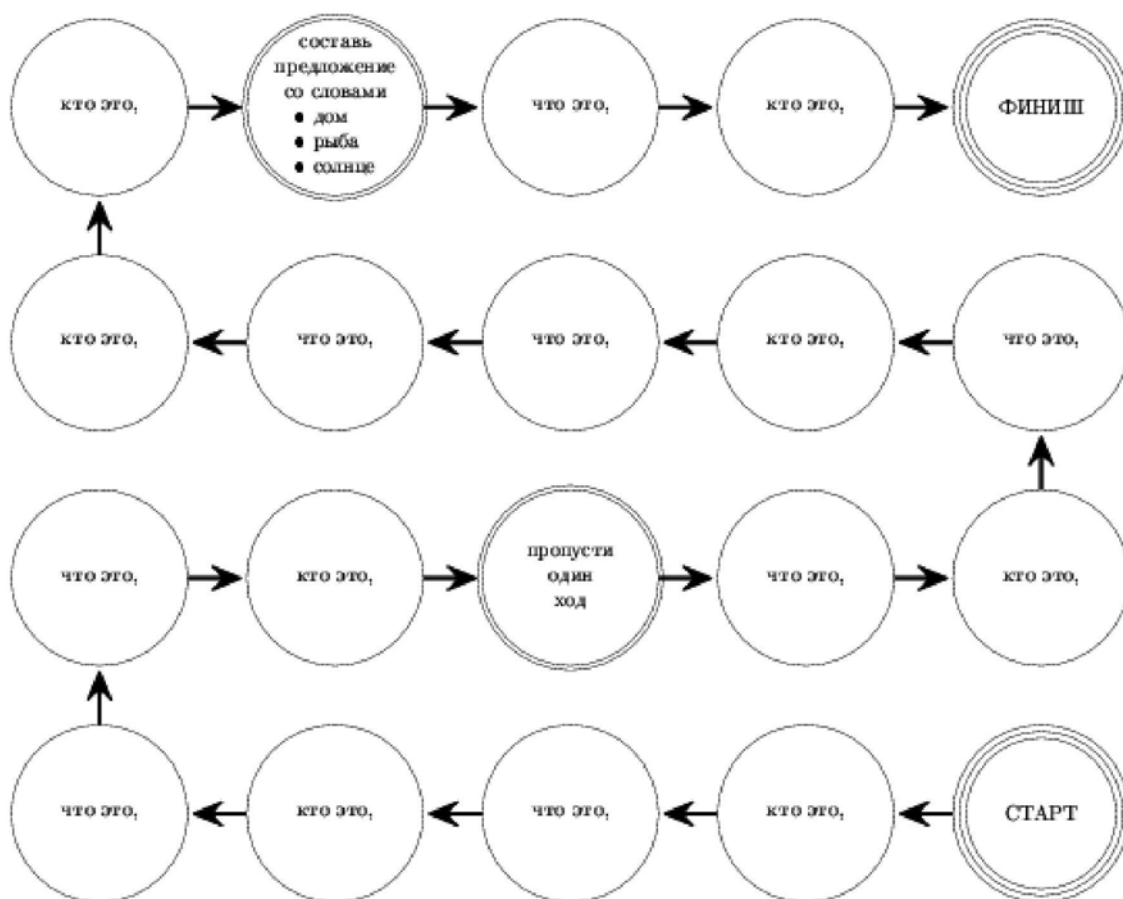


Рис. 1

При изучении темы «Слова, обозначающие предметы» рекомендуется ввести понятие «обобщающее слово» и формировать у учащихся умение заменять названия предметов словами ОН, ОНА, ОНО, ОНИ. Это способствует обогащению и систематизации словарного запаса и профилактике возможных ошибок на письме.

Возможные формы работы:

- объединение слов в группы, введение обобщающего слова (груша, лимон, яблоко – фрукты);
- группировка слов по родовому признаку. На начальном этапе вводится условное изображение женщины и соответствующее местоимение «ОНА». Затем педагог обучает детей заменять слова женского рода с окончаниями -а, -я на местоимение «ОНА», акцентированно произнося окончание местоимения и существительного: КАША-А-А – ОНА-А-А;
- аналогичная работа проводится со словосочетаниями: КАША-А-А горяч-А-Я – ОНА-А-А горячая;
- выделение из ряда слов тех, которые можно заменить местоимением «ОНА»;
- замена предмета мужского рода местоимением «ОН» (вводится условное изображение мужчины, аналогично работе с местоимением «ОНА»); обозначение слов среднего рода местоимением «ОНО» (вводится условное изображение – круг);
- дифференциация слов женского, мужского и среднего рода с опорой на условные изображения;
- дифференциация слов женского, мужского и среднего рода на слух (поднять условное изображение: изображение женщины, мужчины, круг);
- формирование умения объединять слова в группы по родовому признаку.

1.3. Трудности в формировании понятия «слова, обозначающие действия предмета»

Этапы работы:

- формирование понятия «действие предмета»;
- введение вопроса;
- подбор действия к предмету;
- подбор предметов к действию;
- подбор одинаковых действий к разным предметам;
- дифференциация слов, обозначающих предмет и действие.

Все эти виды работ должны вестись в следующей последовательности: по предметным картинкам, по сюжетным картинкам, по представлению.

Возможные формы работы:

- выполнение инструкции каждым учеником (похлопай, попрыгай);
- выполнение инструкции учителя учениками (действие с предметом): ПОСТАВЬ, ПОЛОЖИ, СПРЯЧЬ, УБЕРИ;
- введение учителем понятия «действие предмета» на основе выполненных действий: ХЛОПАЕТ, ПРЫГАЕТ, ПРИСЕДАЕТ, РИСУЕТ и т.д.;
- выделение маркером (подчеркивание) слов, обозначающих действие предмета из ряда предложенных двумя чертами;
- введение вопроса «ЧТО ДЕЛАЕТ?» учителем;
- называние действий по демонстрации и картинкам, ответы на вопросы, поставленные учителем;
- подобрать действия к данному предмету (учитель предлагает только слово – предмет);
- выбрать из названных учителем действий те, которые может выполнять данный предмет: ПТИЦА – ТАНЦУЕТ, ЛЕТАЕТ, СИДИТ, ЧИТАЕТ, ПОЕТ;
- исправление нелепиц: ДОМ ЛЕТАЕТ, СОЛНЦЕ ДУЕТ;
- игра с мячом: учитель называет предмет, ставит вопрос и кидает мяч, ученик называет действие, которое может выполнять этот предмет и возвращает мяч. Необходимо называть предметы, к которым действительно можно придумать несколько действий;
- учитель, затем ученик демонстрируют 2-3 действия подряд и комментируют: Анна Александровна сидит, идет, читает. Аналогичная работа проводится с иллюстративным материалом.

◇ Настольная игра «Подбери действие к предмету» (проводится в минигруппах).

Цель игры:

- обогащение словарного запаса;
- развитие умения подбирать действия к предмету.

Оборудование: фишки (2-4), игровой кубик с точками (1-2-3-4-5-6), карточки-покрышки с надписями: названий действий («летает», «стоит», «прыгает», «порхает», «плышет» и т.д.).

Ход игры: в игре принимают участие от 2 до 4 игроков. Она проводится на этапе закрепления материала. В ходе игры необходимо выполнять все дополнительные инструкции, указанные на игровом поле.

Игроки выставляют свои фишки на «старте» и определяют очередность хода. Затем бросают кубик и продвигают свою фишку в направлении, указанном стрелкой, на столько клеток, сколько выпало на кубике. Далее игрок читает слово, написанное на клетке, и подбирает карточку-покрышку с правильным ответом («рыба» – ЧТО ДЕЛАЕТ? – «плавает»; «бабочка» – ЧТО ДЕЛАЕТ? – «порхает»). Выигрывает тот, кто первым дойдет до «финиша».

Методические рекомендации:

- в игре принимают участие от 2 до 4 игроков;
- игра проводится на этапе закрепления материала;

- в ходе игры необходимо выполнять все дополнительные инструкции, указанные на игровом поле;
- подобрать одинаковое действие к разным предметам: ВИСИТ – КАРТИНА, ЛАМПОЧКА, ПАЛЬТО, ГРУША;
- называние предмета и действия предмета по иллюстративному материалу или демонстрации, ответ на вопросы «КТО?», «ЧТО?» и «ЧТО ДЕЛАЕТ?»;
- в данном ряду слов найти и подчеркнуть одной чертой слова, обозначающие предмет; двумя чертами – слова, обозначающие действие;
- игровые упражнения, направленные на дифференциацию слов, обозначающих предмет и действие (например, предмет – поднятая рука, действие – хлопок в ладоши);
- объединение слова в группы: «Предмет», «Действие предмета» с использованием иллюстративного и лексического материала (ряды слов, простые нераспространенные предложения);
- постановка вопроса к словам в простом нераспространенном предложении (ПТИЦА ПОЕТ. КНИГА ЛЕЖИТ) по схеме:
 - найти слово, обозначающее предмет, подчеркнуть его одной чертой;
 - определить, является данный предмет живым или неживым;
 - задать соответствующий вопрос;
 - найти слово, обозначающее действие, подчеркнуть его двумя чертами;
 - задать соответствующий вопрос.

1.4. Трудности в формировании понятия «слова, обозначающие признак предмета»

Этапы работы:

- формирование понятия «слово, обозначающее признак предмета»;
- введение вопроса;
- подбор признаков к предмету;
- знакомство со словами, противоположными по значению;
- знакомство со словами, близкими по значению;
- дифференциация понятий «слово, обозначающее предмет» и «слово, обозначающее признак предмета»;
- составление описательного рассказа по плану.

Возможные формы работы:

- учитель предлагает учащимся выбрать один из предметов, отличающихся друг от друга только по одному признаку, например, цвет или размер (цветные карандаши, тетради и др.). Например, «Возьми фломастер!» Как правило, дети сами задают вопрос: «Какой?». Тогда учитель называет признак: «Зеленый фломастер». Далее обсуждается, почему просьбу учителя нельзя было выполнить сначала и вводится понятие «признак предмета» и введение вопросов «КАКОЙ?», «КАКАЯ?», «КАКОЕ?», «КАКИЕ?»
- учитель (или один из учащихся) демонстрирует или называет предмет, дети перечисляют его признаки: ЛИСА – РЫЖАЯ, ПУШИСТАЯ, ХИТРАЯ. Если учащиеся затрудняются сделать это самостоятельно, учитель может задавать наводящие вопросы о цвете, размере и т.д.;
- выделение маркером (подчеркивание) слов, обозначающих признак предмета из ряда предложенных волнистой линией;
- из ряда картинок (предметов) выбрать тот, которому принадлежат названные учителем признаки: ВЫСОКИЙ, КИРПИЧНЫЙ, МНОГОЭТАЖНЫЙ – ДОМ). Затем следует провести аналогичную работу без зрительной опоры;
- ученики сами загадывают предмет и называют его признаки (на предметах, по картинкам, по представлению), остальные учащиеся угадывают название задуманного предмета;

- выбрать (подчеркнуть) из предложенных признаков только те, которые относятся к данному предмету: АПЕЛЬСИН – ОРАНЖЕВЫЙ, КРУГЛЫЙ, ОВАЛЬНЫЙ, ЗЕЛЕНый, СОЧНЫЙ, СОЛЕНый;
- упражнения с условными обозначениями: учитель называет слово-признак, а ученики поднимают карточки с условными обозначениями: КАКАЯ? – женская фигура, КАКОЙ? – мужская фигура, КАКОЕ? – круг;
- игра с мячом: учитель называет предмет, ставит вопрос и кидает мяч, а ученик называет признак этого предмета (СТОЛ КАКОЙ? – КРУГЛый);
- исправить ошибку учителя на слух (ДОМ – КАКАЯ? КОШКА – КАКОЙ?).

◇ Настольная игра «Подбери признак к предмету» (проводится в мини-группах).

Цель игры:

- обогащение словарного запаса;
- развитие умения подбирать признак к предмету.

Оборудование: фишки (2-4), игровой кубик с точками (1-2-3-4-5-6), карточки-покрышки с надписями: названий признаков («веселая», «добрый», «гречневая», «сочный» и т.п.).

Ход игры: в игре принимают участие от 2 до 4 игроков. Она проводится на этапе закрепления материала. В ходе игры необходимо выполнять все дополнительные инструкции, указанные на игровом поле.

Игроки выставляют свои фишки на «старте» и определяют очередность хода. Затем бросают кубик и продвигают свою фишку в направлении, указанном стрелкой, на столько клеток, сколько выпало на кубике. Далее игрок читает слово, написанное на клетке, и подбирает карточку-покрышку с правильным ответом («девочка» – КАКАЯ? – «веселая»; «фрукт» – КАКОЙ? – «сочный»). Выигрывает тот, кто первым дойдет до «финиша».

Понятие «противоположное по значению слово» легче понимается детьми при сравнении физических характеристик реальных предметов (длинная линейка – короткая, толстая книга – тонкая, белый лист – черный и т.д.).

Возможные формы работы:

- назвать противоположное по значению слово (использовать картинный материал антонимов);
- игра с мячом «Скажи наоборот»;
- лото.

Понятие «близкое по значению слово» разбирается на наглядных примерах (подобрать лексический и иллюстративный материал):

- из ряда данных слов выбрать слова, близкие по значению;
- к данному предмету подобрать признаки, близкие по значению (лексический материал должен быть простым, чтобы детям легко было подбирать признаки);
- для дифференциации понятий «слово, обозначающее предмет» и «слово, обозначающее признак предмета» проводится работа, аналогичная работе по дифференциации понятий «предмет» и «действие предмета».

Составление описательного рассказа – одна из наиболее сложных форм работы для учащихся начальной школы. Умение детей выделять части предмета и определять их признаки значительно облегчает составление плана будущего рассказа. Поэтому на подготовительном этапе необходимо учить детей детально рассматривать самые разные предметы: простые или сложные по своему строению (МЯЧ – ГРУЗОВИК), с малым и большим количеством признаков (КУБИК – ПЛЮШЕВый МИШКА). Многократное выполнение подобных упражнений помогает детям структурировать собственные наблюдения и создает базу для составления связанного описательного рассказа.

Алгоритм: рассмотреть предмет и определить, что мы можем описать: форма, цвет, размер, тактильные ощущения при ощупывании, части, вкус, издаваемый звук, назначение, свое отношение к этому предмету и т.д. Выбранные признаки обозначаются своим условным знаком – делаются карточки (рисунки на доске): форма – изображение геометри-

ческой фигуры, цвет – радуга, размер – линейка, вкус – язык, тактильные ощущения – руки и т.д. Рисунки располагаются в том порядке, в котором будет описываться предмет. Таким образом, план описательного рассказа получается зрительно представленным. Далее подбираются слова – признаки, соответствующие каждой части плана. По составленному плану дети описывают данный предмет [25; 27; 30].

1.5. Трудности в дифференциации слов, обозначающих предмет, действие предмета и признак предмета, и постановка вопроса к каждому слову

Этапы работы:

- поиск слова по заданному вопросу;
- постановка вопроса к отдельному слову;
- постановка вопроса к каждому слову в словосочетании;
- постановка вопроса к каждому слову в предложении, включающем только слова, обозначающие предмет, признак предмета, действие предмета.

Возможные формы работы:

- выбор из иллюстративного и лексического материала слов, отвечающих на вопросы:
а) «КТО?», «ЧТО?» б) «КАКОЙ?», «КАКАЯ?» «КАКОЕ?», «КАКИЕ?» в) «ЧТО ДЕЛАЕТ?»;
- выделение маркером (подчеркивание) слов, обозначающих предмет – одной чертой, действие – двумя чертами, признак – волнистой линией;
- на доске написано несколько слов, например: «книга», «красивый», «падает», «легкая». На столе у учеников лежат таблички с вопросами: «КАКОЙ?» «ЧТО?» «ЧТО ДЕЛАЕТ?», «КАКАЯ?». Дети читают слова и поднимают соответствующие карточки;
- игра с мячом (учитель называет слово и кидает мяч, ученик ставит вопрос к этому слову и возвращает мяч);
- один из учащихся самостоятельно называет слова, а другие дети поднимают карточки с соответствующими вопросами;
- поставить вопросы к словам в данном словосочетании; после ответа детей учитель записывает вопросы на доске над словами;
- поставить вопросы к словам в данном предложении, состоящем из слов, обозначающих предмет, признак предмета, действие предмета; после ответа детей учитель записывает вопросы на доске над словами;
- составление простых предложений, включающих только слова, обозначающие предмет, признак предмета, действие предмета (по данной схеме и словам к ней, только по схеме, самостоятельно), постановка вопроса к каждому слову в предложении;
- дополнение деформированных предложений недостающим элементом, постановка вопроса к каждому слову в предложении (КРАСНОЕ _____ ВИСИТ; БОЛЬШОЙ МЯЧ _____).

2.1. Трудности в формировании понятия «предложение»

Этапы работы:

- введение понятия «предложение» и дифференциация понятий «слово» и «предложение»;
- определения количества слов в предложении;
- составление предложения и схемы к нему.

Возможные формы работы:

- дифференциация понятий «слово» и «предложение» по картинке (девочка – девочка рисует; собака – собака грызет кость);
- учитель называет слова и предложения, учащиеся должны подать определенный сигнал (хлопнуть в ладоши, поднять руку вверх и т.д.), когда слышат предложение и повторить его;

- учитель демонстрирует предмет, учащиеся составляют с ним предложение;
- назови слово, составь с ним предложение;
- педагог медленно и четко произносит слова предложения, дети выкладывают кубики (маленькие полоски) по количеству слов в предложении: а) следом за учителем; б) самостоятельно. Педагог должен следить, чтобы все элементы схемы находились отдельно друг от друга. Затем дети пересчитывают и называют количество слов в предложении. Повторяют его, указывая на условное изображение каждого произносимого слова;
- определение количества слов в предложении на слух без зрительной опоры;
- игра «Какое предложение длиннее» (учитель называет два предложения, а ученики определяют количество слов в этом предложении и отвечают, какое предложение длиннее);
- сопровождение каждого слова в предложении движением руки слева направо (отмахивание каждого слова);
- при чтении предложения учителем учащиеся поднимают руку вверх, когда предложение начинается, отмахивают каждое слово и в конце предложения указательным пальцем делают жест, как будто ставят точку, вытягивая при этом губы трубочкой;
- чтение предложений с выделением цветным карандашом заглавной буквы в начале предложения (уголок), выделением пробелов между словами маркером и обводкой точки в конце предложения;
- запись предложения с предварительной проработкой (см. выше);
- составление схемы предложения (графической, из конструктора, мозаики, полосками бумаги и т.д.);
- ответить на вопросы учителя: «Как на схеме обозначено начало предложения, каждое слово, конец предложения?».

Если у детей возникают выраженные трудности раздельного написания слов в предложении, то педагог может проводить сам или рекомендовать родителям дополнительные индивидуальные упражнения. При их выполнении обязательно определяется количество слов в предложении-образце и записывается или выкладывается карточка с соответствующей цифрой. После записи предложения ребенок должен сравнить количество слов в написанном им предложении с числом на карточке.

Возможные упражнения:

- после чтения, предварительной проработки и составления схемы предложения (см. выше) учащиеся записывают его с опорой на схему из конструктора, мозаики, полосок бумаги по следующему алгоритму. Ребенок называет и записывает первое слово в предложении. Учитель задает вопрос, что идет после этого слова в схеме, добиваясь от ребенка ответа: «пробел». После этого в тетради ребенок отступает некоторое расстояние и ставит точку начала написания следующего слова. Затем убирает из схемы кубик, обозначающий уже написанное слово. Далее работа со всеми словами в предложении продолжается по заданному алгоритму;
- после чтения, предварительной проработки и составления схемы предложения учащиеся записывают его, наклеивая после написания каждого слова яркую наклейку;
- учащемуся дается предложение, написанное на полоске бумаги. Ребенок читает его, затем ножницами разрезает предложение на отдельные слова. Далее записывает это предложение в тетрадь и отодвигает полоску с уже записанным словом в сторону.

2.2. Трудности в составлении и распространении предложений

Этапы работы:

- составление простых предложений;
- распространение простых предложений;
- работа с деформированными предложениями.

Возможные формы работы:

- составление простых предложений по иллюстративному материалу;
- составление предложений по вопросам и опорным словам (ученикам дается набор слов, они их читают и находят названия действий и предмета, который это действие выполняет; ставят эти слова рядом. Затем учитель по одному задает вопросы: «КАКИЕ?» «КТО?» «ЧТО ДЕЛАЮТ?»). Дети находят в наборе слово, отвечающее на данный вопрос, и включают его в предложение. После добавления каждого нового слова предложение проговаривается);
- составление предложений без наглядной опоры по вопросам. Учитель последовательно задает ученикам разные вопросы. Ученики отвечают на них, ориентируясь на смысл получающегося предложения. «КТО?» – ученики называют несколько слов, затем выбирают одно, например: *котенок*. «ЧТО ДЕЛАЕТ?» – после обсуждения выбирают слово *играет*. Дети повторяют получившееся предложение: *Котенок играет*. Котенок «КАКОЙ?» – *пушистый* и т.д.;
- составление простых предложений по схеме. Учитель предлагает детям схему предложения, а ученики должны составить предложение, проговаривая каждое слово и показывая на схему;
- распространение предложения по схеме. Учитель называет исходное предложение, ученики определяют в нем количество слов. На доске выстраивается соответствующая схема. Учитель молча вставляет в нее новые прямоугольники, а ученики подбирают слова, подходящие по смыслу и по местоположению в схеме;
- распространение предложения путем добавления новой информации. Учитель называет ученикам предложение: *Таня моет посуду*. Спрашивает, о чем еще можно было бы здесь сказать? *Какая Таня? Какую посуду?*;
- составление предложений с заданным количеством слов. Учитель предлагает сюжетную картинку или задает тему и называет количество слов, которое должно быть в предложении;
- составление предложений с включением данных словосочетаний;
- составление предложений в ответ на поставленный вопрос, например: ГДЕ РАСТУТ ГРУШИ? ГРУШИ РАСТУТ НА ДЕРЕВЬЯХ;
- работа с деформированным предложением: составление предложений из набора слов, написанных на карточках, расположенных на доске или на партах. Имеет смысл разбирать и случаи неправильно составленных предложений, чтобы вырабатывать «чувство русского языка» [23; 26];
- работа с деформированным предложением: к сюжетной картинке предлагается несколько карточек со словами. Учащиеся должны выбрать те слова, из которых можно составить предложение по данной картинке, и произнести его. Это задание можно усложнить, предлагая детям несколько наборов слов, из которых нужно выбрать тот, который соответствует данной картинке, и составить предложение;
- работа с деформированным предложением в минигруппах. В каждой группе раздаются карточки со словами двух разных предложений, состоящих из 3-4 слов. Учитель дает каждому ребенку карточку с одним словом. Учащиеся должны восстановить эти предложения [9; 17; 20; 22; 23; 26].

3.1. Трудности в формировании понятия «предлог – средство выражения пространственных отношений между предметами»

Этапы работы:

- введение понятия «предлог»;
- работа над пониманием и правильным употреблением предлогов:
 - НАД, ПОД, В (ВО), НА, ЗА, ИЗ, ПО, С, К
 - ПЕРЕД, ЗА, ИЗ-ЗА, ИЗ-ПОД, ОТ, ДО

Работу по усвоению и правильному употреблению понятия «предлог» целесообразно начинать только после прочного усвоения учащимися основных пространственных представлений и отношений [6; 29].

Работа над пониманием и правильным употреблением предлогов проводится:

- на материале собственного тела;
- с предметами, игрушками, демонстрационным материалом в окружающем пространстве;
- с использованием предметов окружающего пространства;
- с использованием иллюстративного и лексического материала.

Для более легкого и прочного усвоения значения предлогов вводится их схематическое изображение:

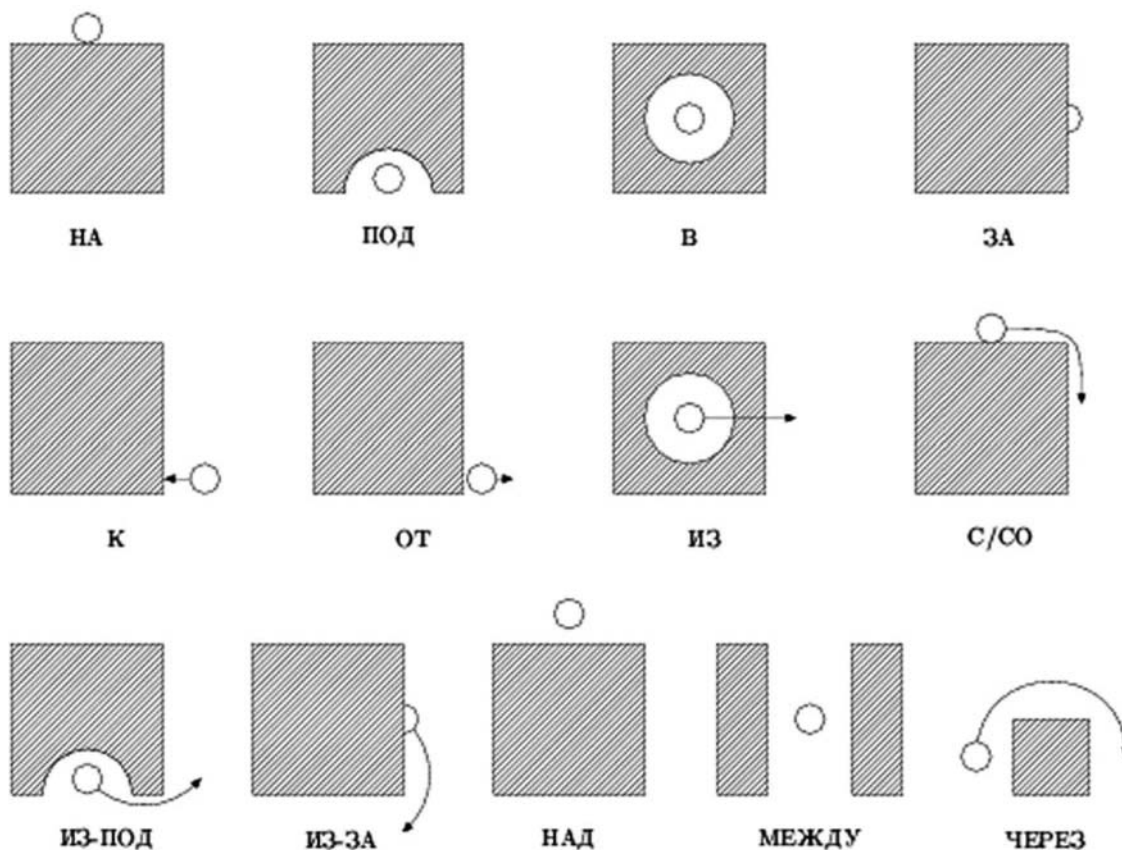


Рис. 2

Работу над изучением предлогов на всех уровнях усвоения материала (особенно на начальном этапе) рекомендуется проводить с опорой на схему [22;23; 25; 33].

Возможные формы работы:

- учитель показывает схему, учащиеся должны назвать соответствующий предлог;
- учитель называет предлог, учащиеся должны показать соответствующую схему;
- учитель называет две части тела. С опорой на схему учащиеся должны описать их взаимное расположение;
- с опорой на схему учащиеся должны назвать, что находится над бровями, под бровями; под носом, над носом; во рту;
- выполнить инструкцию учителя или товарища, в которой предлог заменен схемой: положи руку в карман, положи ручку под стол, достань из кармана, положи в карман и т.д.;
- в данном тексте заменить схемы соответствующими предлогами;
- ответ на вопросы: что надето у тебя на голове, на ногах и т.д., задай аналогичные вопросы товарищу;

- самостоятельное описание местонахождения предмета в окружающем пространстве;
- выбрать подходящий по смыслу (к словосочетанию, предложению) предлог из ряда данных;
- исправить ошибки во фразах и предложениях с неправильно употребленными предлогами;
- вставить, если нужно, предлог в предложение;
- описать местонахождение одного и того же предмета при помощи разных предлогов;
- найди в окружающем пространстве (на изображении) предметы, расположение которых можно описать с помощью данного предлога (схема).

В работу по изучению предлогов рекомендуется включать и лексический материал, придуманный учениками.

3.2. Трудности в формировании представления о предлоге как об отдельном самостоятельном слове

Этапы работы:

- нахождение и выделение предлогов в предложениях и текстах;
- выделение предлога на слух из: ряда слов, словосочетания, предложения;
- составление схемы словосочетаний, предложений (или/и их запись) с выделением предлога символическим изображением;
- составление словосочетаний и предложений с данным предлогом.

На всех этапах работы педагог обращает внимание учащихся на то, что предлог является **самостоятельным** словом и пишется **отдельно** от других слов. Нужно также объяснить детям, что в русском языке есть много слов, которые похожи на предлоги, но ими не являются. Наиболее часто учащиеся принимают за предлоги слова: А, И, НО, ИЛИ, НЕ, ДА.

Возможные формы работы:

- нахождение и выделение предлогов в предложениях и текстах и выделение их условным знаком, например: обвести треугольником: *КРОТ ЖИВЕТ ПОД ЗЕМЛЕЙ*. В процессе этой работы учитель обращает внимание учащихся на раздельное написание предлога [26; 30].
- демонстрация действия с интонационным выделением предлога учителем: РУЧКА НА СТОЛЕ и повтор действия учениками за учителем с называнием предлога;
- выбор на слух из ряда слов, словосочетаний, предложений предлогов (учащиеся поднимают карточку с условным обозначением предлога и называют его);
- составление схемы данных словосочетаний, предложений: зарисовывание, выкладывание;
- составить предложения по данной схеме, назвать предлог;
- выбрать из ряда предложений одного, соответствующего данной схеме;
- работа в парах или группах: составить схему к придуманному учащимися предложению; составление предложения по придуманной учащимися схеме;
- после предварительного устного анализа и составления схемы записать словосочетание (предложение) с выделением предлога условным знаком;
- исправь ошибки в данном предложении (дается предложение, в котором отсутствуют необходимые предлоги);
- из ряда слов выбрать то, с которым можно употребить данный предлог:
 - В – стул, лесу, молока;
 - ИЗ – солнце, кошку, коробки;
- составить словосочетание, предложение по демонстрации действия (положил в шкаф, сел на стул), назвать предлог;
- составить словосочетание, предложение по схеме предлога и иллюстративному материалу;
- работа с деформированными предложениями с предлогом:
 - без изменения формы слов (книга, полке, на, стоит);
 - с изменением формы слов, (книга, полка, на, стоит);

– отрабатывается умение составлять словосочетания и предложения с предлогами соответствующими каждому падежу [26].

Литература к главе IV

1. *Агранович З.Е.* Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. – М.: Детство-Пресс, 2000.
2. *Ахутина Т.В.* Нейропсихологический подход к диагностике трудностей обучения // Проблемы специальной психологии и психодиагностика отклоняющегося развития. – М., 1998.
3. *Ахутина Т.В.* Нейролингвистика нормы // 1 Международная конференция памяти А. Р. Лурия. Сб. докладов. – М., 1998.
4. *Ахутина Т.В.* Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. – М.: ЛКИ, 2007.
5. *Бетенькова Н.М., Фонин Д.С.* Конкурс грамотеев: Дидактические игры и занимательные упражнения по русскому языку для учащихся начальной школы: Книга для учителя. – М.: Просвещение: АО «Учебная литература», 1995.
6. *Борисова О.В., Галактионова О.Г., Хотылева Т.Ю.* Преодоление проблем при обучении математике на раннем этапе // Школа здоровья. 2006. №3.
7. *Брежнева Е.А., Брежнев Н.В.* Хочу все знать. Рабочая тетрадь по развитию речи детей старшего дошкольного возраста с методическими рекомендациями. Ч.1. – М., 2003
8. *Выгодская И., Берковская Н.* Звукоград, буквоград, златоустия. Материал для подготовки и обучения грамоте детей 5-7 лет. – М., 1999 .
9. *Ефименкова Л.Н.* Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
10. *Зуева Л.Н., Костылева Н.Ю., Солошенко О.П.* Занимательные упражнения по развитию речи. Альбом 4. – М.: АСТ, 2001.
11. *Калинина И.Л.* Сборник упражнений для учащихся 1 класса. – М.: Флинта, Наука, 1999.
12. *Калинина И.Л.* Учим детей читать и писать. Книга для родителей, учителей начальных классов и логопедов. – М.: Флинта, 1998.
13. *Козырева Л.М.* Как образуются слова. – Ярославль: Академия развития, 2001.
14. *Козырева Л.М.* Мир звуков и слогов. Ярославль: Академия развития, 2001.
15. *Козырева Л.М.* Тайны твердых и мягких согласных. – Ярославль: Академия развития, 2001.
16. *Корнев А.Н.* Нарушения чтения и письма у детей. – СПб., 1997.
17. *Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В.* Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников.
18. *Лалаева Р. И.* Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998.
19. *Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Збрина С.В.* Нарушение речи и их коррекция у детей с ЗПР. – М., 2004.
20. *Леонович Е.Н., Нефедова Е.А., Узорова О.В.* Уроки русского языка. 1 кл. – М., 1997.
21. *Лурия А.Р.* Язык и сознание / Под ред. Е.Д. Хомской. – Ростов на Дону, 1998.
22. *Мазанова Е.В.* Логопедия. Дисграфия, обусловленная нарушением языкового анализа и синтеза, и аграмматическая дисграфия. – М., 2004.
23. *Мисаренко Г. Г.* Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями. – М., 2004.
24. *Мельникова И.И.* Развитие речи детей 7-10 лет. – Ярославль: Академия развития, 2002.
25. *Пожиленко Е.А* Волшебный мир звуков и слогов. – М.: Владос, 1999.

26. *Садовникова И.Н.* Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 1997.
27. *Светлова И.* Готовимся к школе. – М., 2002.
28. *Селиверстов В.И.* Речевые игры с детьми. – М., 1994.
29. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000.
30. *Ткаченко Т.А.* Логопедическая тетрадь: Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. – СПб.: Детство-Пресс, 1998.
31. *Ткаченко Т.А.* Коррекция нарушений слоговой структуры слова. – М.: ГНОМ и Д, 2002.
32. *Тросман Т.Ю., Галактионова О.Г.* Алфавит своими руками. – М., 1999.
33. *Тригер Р.Д., Владимирова Е.В.* Дидактический материал по русскому языку для детей с ЗПР. – М., 1986.
34. *Успенская Л.П., Успенский М.Б.* Учитесь правильно говорить. – М.: Просвещение, 1995. Части 1,2.
35. Придумай слово (речевые игры и упражнения) / Под ред. О.С. Ушаковой. – М., 1996.
36. *Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.* Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. – М., 1993.
37. *Фотекова Т.А., Ахутина Т.В.* Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. Пособие для логопедов и психологов. – М.: АРКТИ, 2002.
38. *Хотылева Т.Ю., Галактионова О.Г., Никонова Н.А., Павлова Ю.Б.* Преодоление трудностей при изучении предмета «Обучение грамоте и развитие речи». Части 1-3 № 4, 2006; №1-2, 2007.

Заключение

Многолетняя практика показывает, что именно начальный этап во многом определяет, насколько каждый ребенок будет успешен в дальнейшем обучении. В этот период формируется база, позволяющая учащимся овладеть учебным материалом не только начальной, но и средней, и старшей школы. Очень важно с самого начала построить процесс обучения таким образом, чтобы дети могли, не нанося вреда своему психическому и физическому здоровью, соответствовать всем требованиям современной школы. Для детей группы риска со школьной неуспешностью, которые обучаются в массовой школе, система построения обучения и вариативность подачи материала является определяющей в их дальнейшей школьной судьбе. Именно от этого зависит, сможет ли каждый конкретный ребенок усвоить программу общеобразовательной школе или будет переведен в другие учебные заведения.

Описанная система методов основана не только на педагогических, но и на логопедических, дефектологических, психологических и нейропсихологических методиках и разработках и обеспечивает хорошие результаты работы.

Авторы желают успехов своим коллегам и их ученикам!