

УДК 37.015.3

**Н.А. ХАЛБАЕВА**

(nata\_alish26@mail.ru)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

**ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПАРНЫХ ЗВОНКИХ И ГЛУХИХ СОГЛАСНЫХ  
ПРИ АКУСТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ\***

*Рассматривается система коррекционной работы по устранению ошибок дифференциации парных звонких и глухих согласных на письме у младших школьников с задержкой психического развития.*

*Ключевые слова: задержка психического развития, акустическая дисграфия, звонкий согласный, глухой согласный, младшие школьники.*

Процесс письма – это психическая деятельность, которая осуществляется совместной работой различных зон мозга. Овладение процессом письма представляет огромную сложность для младших школьников, особенно, для тех, кто имеет задержку психического развития.

Термином «задержка психического развития» обозначается сборная и клинически неоднородная группа нарушений развития, для которой характерны типичные тенденции: незрелость эмоционально-волевой сферы, дезадаптивные формы общественного поведения, сниженный уровень познавательной деятельности, а, следовательно, недостаточно сформированная готовность к усвоению знаний и предметных понятий [7, с. 27–30].

Письмо является «базовым» навыком, потому что на нём строится практически всё обучение ребёнка в школе, именно поэтому необходимо раннее выявление и коррекция специфических нарушений письма.

Целью нашего исследования являлась разработка и апробация системы занятий по преодолению ошибок дифференциации парных звонких и глухих согласных у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи нашего исследования: разработать и апробировать методическую систему логопедической работы по коррекции ошибок дифференциации парных звонких и глухих согласных у младших школьников с задержкой психического развития, определить результативность данной коррекционной работы.

Исследование проводилось на базе логопедического пункта МОУ «Основная школа – интернат Краснооктябрьского района Волгограда» с обучающимися коррекционных классов 7 вида.

Обследование состояния письма обучающихся заключалось в проведении диктанта и анализе данных письменных работ. Мы обследовали письмо у 10 обучающихся 2 и 3-го класса с задержкой психического развития, имеющих нарушения письма. Проведение анализа письменных работ показывает, что у обучающихся 2 и 3-го класса с задержкой психического развития наблюдается большое количество и разнообразие видов дисграфических ошибок. Ошибки на основе нарушения языкового анализа и акустические ошибки преобладают.

У семерых обучающихся из десяти было выявлено наличие акустических ошибок в письменных работах. Ошибки данного характера обусловлены недостаточным уровнем функционирования операций сложного процесса различения и выбора фонем. В письме детей это проявляется в виде смешений или даже полных заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам (звонких – глухих, свистящих – шипящих, твердых – мягких, гласных первого и второго ряда). Такого рода нарушение письма называется акустической дисграфией или дисграфией на основе нарушения фонемного распознавания [4, с. 6–7].

\* Работа выполнена под руководством Фуреевой Е.П., кандидата педагогических наук, доцента кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

В результате анализа письменных работ с наличием акустических ошибок были выявлены смешения гласных первого и второго ряда: [ĕ]–[o] («топлые» вместо «тёплые», «томной» вместо «тёмной»), [ю]–[y] («любовались» вместо «любовались»), [a]–[я] («виднелса» вместо «виднелся», «поднат» вместо «поднят»); ошибки дифференциации парных по звонкости – глухости фонем: [ж]–[ш] («луши» вместо «лужи», «шаворонок» вместо «жаворонок», «дошик» вместо «дождик»), [т]–[д] («чутесные» вместо «чудесные», «талёком» вместо «далёком», «воты» вместо «воды»), [в]–[ф] («вне» вместо «фоне»), [к]–[г] («клаткой» вместо «гладкой»), [п]–[б] («стпельке» вместо «стебельке»). Ошибки при дисграфии являются стойкими и требуют коррекционного воздействия [4].

Коррекционная работа проводилась по преодолению всех дисграфических ошибок, которые были обнаружены в работах детей. В данной статье рассматривается методика преодоления ошибок дифференциации парных по звонкости – глухости согласных. Данные ошибки присутствовали в письменных работах у пятерых обучающихся. Для них была разработана система занятий, в основу которых были положены методические разработки И.Н. Садовниковой [6], методические рекомендации Е.Д. Буриной [1], перспективные планы по преодолению акустической дисграфии Е.В. Мазановой [5]. С учетом психических, соматических, познавательных особенностей детей с задержкой психического развития нами были отобраны и включены в конспекты занятий практические и тренировочные задания по дифференциации парных звонких и глухих согласных авторов Н.В. Додух, Л.В. Зубаревой, Е.В. Мазановой [2, 3, 5]. Материал для некоторых упражнений был разработан нами самостоятельно.

Коррекцию ошибок письма, обусловленных смешением звонких и глухих согласных, целесообразно начинать со звуков, при произнесении которых ощущение работы голосовых связок лучше. В связи с тем, что работа над дифференциацией смешиваемых звуков опирается непосредственно на кинестетическое ощущение работы голосовых связок и восприятие звуков на слух. Таким образом, коррекционную работу над преодолением смешения согласных по звонкости – глухости мы выстроили в следующей последовательности: дифференциация [ш]–[ж], [ф]–[в], [п]–[б], [т]–[д], [к]–[г] [1, с. 23–26].

Дифференциацию звуков [ж]–[ш] мы проводили поэтапно и начинали с работы над каждым звуком отдельно:

I этап – уточнение артикуляции звука. На этом этапе мы обучали детей узнавать звук по его артикуляции. Обучающимся предлагалось произнести звук [ж] перед зеркалом. После чего обучающиеся вместе с логопедом определяли в каком положении находятся губы, зубы, язык, состояние выдыхаемого воздуха и голоса. В итоге перечислялись характеристики артикуляции звука [ж]: губы округлены, зубы сомкнуты, язык в форме «чашечки» поднят к верхним зубам, воздушная струя проходит по середине языка, тёплая. Очень важно при характеристике звонкого согласного выявить, «работает» ли голос. Обучающиеся кинестетически ощущали работу голосовых связок путём прикладывания руки на шею в области гортани. Ощущение вибрации означало, что голос «включен» и поэтому звук звонкий. Для обозначения звонкости звука мы использовали картинку колокольчик.

II этапом коррекционной работы являлось узнавание звуков на слух. Для проведения данной работы звук предварительно связывался с неречевым образом. Например, ж-ж-ж – жужжание жука.

III этап работы состоял в определении наличия и местоположения (начало, середина, конец) звука в слове на слух. Для этих целей мы использовали игры «Поймай звук», «Звуковой паровозик», «Домик для звука».

IV этапом работы являлось установление связи между данным звуком и буквой. На этом этапе напоминали обучающимся, что звуки мы слышим и произносим, а буквы пишем и читаем. Для установления прочной связи между буквой и звуком показывали обучающимся образ буквы в ассоциации с каким-либо предметом. Например, буква «ж» похожа на жука и жужжит, как жук. Обучающиеся могут предлагать свои варианты ответов. Для запоминания данной буквы детям предлагалось написать её в воздухе, в тетради, заштриховать букву цветным карандашом [6, с. 156–157].

V этап работы осуществлялся на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов в письменной форме. Обучающимся предлагалось отгадывать специально подобранные загадки, слова-отгадки

которых содержали в своём составе звук [ж]. Например, «Чёрен, а не ворон, рогат, а не бык, с крыльями, а не птица». Кто это? Ответ – жук. Ответы обучающиеся записывали в тетрадь через запятую, выделяя в слове изучаемую букву. Использование загадок положительно влияет на развитие речи и мышления [3, с. 66–76].

Работа со словосочетаниями проводилась в форме упражнения «Подружи слова». На доске были написаны слова, содержащие изучаемую букву «ж» в два столбика. Первый столбик содержал прилагательные, второй – существительные. Обучающимся предлагалось «подружить слова», чтобы получилось словосочетание. Например, бумажный кораблик, желтые розы, железный щит. Данное упражнение формирует грамматический строй речи, в частности, развивает умение согласовывать прилагательные с существительными в роде и числе. Дети записывали получившиеся словосочетания в тетрадь, выделяя карандашом букву «ж».

Далее проводилась работа с деформированными предложениями. Задача состояла в расположении предлагаемых слов в таком порядке, чтобы получилось предложение, которое потом записывалось обучающимися в тетрадь. Например, «дуба собирала у Женя желуди» необходимо записать правильно – «Женя собирала жёлуди у дуба».

Следующий шаг – работа с текстом. Предлагалось внимательно прослушать текст и запомнить все слова, которые содержат звук [ж]. Затем назвать их и записать в тетрадь, выделив букву «ж» карандашом. Кроме прослушивания текста, обучающиеся выполняли упражнение «Вставь пропущенную букву» [2, с. 42–51].

Таким образом, работа над восприятием звука [ж] проходила в следующей последовательности:

- уточнение артикуляции звука;
- узнавание звука на слух изолированно;
- определение наличия и местоположения (начало, середина, конец) звука в слове на слух, т. е. развитие элементарных форм звукового анализа;
- установление связи между данным звуком и буквой;
- работа в письменной форме на всех уровнях (слово, словосочетание, предложение и текст).

После проведения аналогичной работы со звуком [ш] мы приступили к рассмотрению смешиваемых звуков в сравнении поэтапно:

I этапом работы над дифференциацией звуков [ш]–[ж] являлось сравнение артикуляции звуков. Главное отличие артикуляции данных звуков состоит в работе голосовых связок, поэтому обучающимся предлагалось это проверить. После чего мы вместе с обучающимися делали вывод о том, что при произнесении звука [ж] горлышко «работает», а при произнесении звука [ш] – нет, значит, звук [ж] – звонкий, а [ш] – глухой. Для обозначения глухости звука мы использовали картинку с изображением наушников.

II этапом нашей работы являлось выделение звуков из слов в начальной позиции на слух.

Следующий этап заключался в соотношении звуков с буквами «ш», «ж».

Далее работали над дифференциацией звуков в слогах. Обучающимся предлагалось чтение хором с доски слоговых цепочек, прослушивание и повторение слоговых цепочек, затем запись слогов под диктовку. Слоговой материал усложнялся. Вначале работа строилась с открытыми слогами, включающими одинаковые гласные (ша-жа, ша-жа-ша), затем с открытыми слогами с разными гласными (шу-жо, ша-жу-шо), после чего использовались закрытые слоги.

V этап работы осуществлялся на материале слов, словосочетаний, предложений. Дифференциация слов выполнялась обучающимися сначала на слух, а затем письменно. Для проведения данной работы обучающимся раздавались буквы «ш», «ж». Им предлагалось внимательно слушать произносимые нами слова и поднимать букву, которая присутствует в слове.

Для дифференциации слов в устной форме нами использовались герои Миша и Женя, которые не могли поделить предметы между собой. Обучающимся предлагалось им помочь. Герои Миша и Женя показываются на картинках или сами обучающиеся выступают в их роли и делят названия

предметов между собой. Предметы, в названии которых присутствует звук [ж] принадлежат Жене, в названии которых звук [ш] – Мише.

Затем дифференциация слов проводилась в письменной форме. Обучающимся предлагалось под диктовку записывать слова в два столбика: в первый – со звуком [ж], во второй – со звуком [ш].

Следующее упражнение, которое мы использовали в работе называется «Шифровка». На доске записывались слова, в которых буквы «ш» и «ж» заменялись символами «колокольчик» и «наушники». Обучающиеся записывали в тетрадь получившиеся слова, обводя карандашом букву «ш» в кружок, букву «ж» – в квадрат.

Работа со словосочетаниями проводилась в форме упражнения «Подружи слова». На доске писали слова, содержащие смешиваемые буквы «ж», «ш» в два столбика. Первый столбик содержал прилагательные, второй – существительные. Обучающимся предлагалось «подружить слова», чтобы получилось словосочетание.

Далее проводилась работа с деформированными предложениями. Для обучающихся мы писали на доске слова. Задача состояла в расположении слов в таком порядке, чтобы получилось предложение, которое потом записывалось обучающимися в тетрадь [5, с. 123–132].

Работа также велась на материале предложений с пропущенными буквами. Обучающимся сообщалось, что жучок-буквоед съел свои любимые буквы «ш», «ж». Затем предлагалось восстановить слова, выбрав нужную букву.

Таким образом, работа над дифференциацией звуков [ш]–[ж] составила 5 этапов:

- сравнение артикуляции и звучания звуков;
- выделение звуков из слов в начальной позиции на слух;
- соотнесение звуков с буквами;
- дифференциация звуков в слогах в устной и письменной форме;
- работа в письменной форме на всех уровнях (слово, словосочетание, предложение).

Работа над дифференциацией других смешиваемых звуков проводилась нами в такой же последовательности с использованием аналогичных упражнений.

После окончания работы над дифференциацией смешиваемых звуков нами проводился слуховой диктант текста, содержащий большое количество данных звуков.

Анализ письменных работ после проведённой коррекционной работы показывает значительную положительную динамику развития фонематических дифференцировок. Ошибок дифференциации согласных по звонкости – глухости у обучающихся не наблюдалось. В связи с чем можно утверждать, что разработанная нами система занятий по преодолению нарушений дифференциации согласных по звонкости – глухости у младших школьников с задержкой психического развития имеет положительную динамику.

## Литература

1. Бурина Е.Д. Преодоление нарушений письма у школьников (1–5 классы): традиционные подходы и нестандартные приемы: электрон. текстовые данные. СПб.: КАРО, 2016. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/61020.html> (дата обращения: 02.02.2018).
2. Додух Н.В. Письмо. Развитие речи. 1–4 классы: конспекты занятий, дифференцированные задания. 2-е изд. Волгоград: Учитель. 2014.
3. Зубарева Л.В. Коррекция письма на уроках. 1–4 классы. Вып. 2. Волгоград: Учитель, 2017.
4. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учеб. пособие/ под ред. Л.С. Волковой. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004.
5. Мазанова Е.В. Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. 2-е изд. М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2007.
6. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия. Технология преодоления: учеб. пособие: электрон. текстовые данные. М.: ПАРАДИГМА, 2012. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/13026.html> (дата обращения: 02.02.2018).
7. Халбаева Н.А., Фуреева Е.П. Диагностика сформированности письма у младших школьников с задержкой психического развития // Topical areas of fundamental and applied research XIV: Proceedings of the Conference. North Charleston, 19–20.12.2017, Vol. 1. North Charleston, SC, USA: Create Space, 2017, P. 27–30.

**NATALIA KHALBAEVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**THE DIFFERENTIATION OF PAIRED VOICED AND VOICELESS CONSONANTS  
IN THE ACOUSTIC DYSGRAPHIA OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN  
WITH DEVELOPMENTAL DELAY**

*The article deals with the system of work directed to errors correction of differentiation of paired voiced and voiceless consonants at the writing of younger schoolchildren with developmental delay.*

*Key words: developmental delay, acoustic dysgraphia, voiced consonant, voiceless consonant, younger schoolchildren.*