



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

Коррекция нарушений письма у младших школьников с дизартрией
на занятиях учителя-логопеда

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

Проверка на объем заимствований:

71,49 % авторского текста

Работа *решил* к защите

«19» *12* 2023 г.

Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-406-101-3-2

Яковлева Полина Олеговна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент, заведующий кафедрой
Дружинина Лилия Александровна

Л.А. Дружинина

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ.....	7
1.1 Формирование письма в онтогенезе.....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дизартрией.....	15
1.3 Особенности письма у младших школьников с дизартрией.....	24
1.4. Роль занятий учителя-логопеда в коррекции письма у младших школьников с дизартрией.....	32
Выводы по первой главе.....	44
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА.....	46
2.1 Результаты и анализ нарушений письма у младших школьников с дизартрией.....	46
2.2 Комплекс логопедических занятий по коррекции письма у младших школьников с дизартрией на занятиях учителя-логопеда.....	61
Выводы по второй главе.....	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	85
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	99

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одной из главных целей начального образования и проблем современной логопедии является проблема обучению грамоте на ступени начального общего образования, а именно проблема профилактики нарушений письма у младших школьников (А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, И. В. Прищепова и др.). Успешное овладение навыками грамотного письма зависит от многих факторов, среди которых первостепенное значение имеет достаточный уровень речевого развития.

Письменная речь является когнитивным и произвольным процессом, который обеспечивается многими процессами психики человека – восприятием, памятью, вниманием, мышлением. В трудах ученых подчеркивается, что письменная речь непосредственно связана с устной речью и формируется только на основе достаточного уровня качества ее развития. (Л. Н. Ефименкова, А. Н. Корнев и др.). Следовательно, процесс письма осуществляется при сформированности речевых и неречевых функций: слуховая дифференциация звуков, правильность произношения, языковой анализ и синтез, сформированность лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Успешность овладения грамотным письмом имеет большое значение для обучения в школе и для всей жизни человека, что отражено и в нормативно-правовых документах в сфере образования – в частности в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее: ФГОС НОО). Младшие школьники с нарушениями письменной речи с трудом усваивают программу учебных предметов речевого цикла (русский язык, литературное чтение, окружающий мир) даже на базовом уровне. Данная проблема возникает как при обучении таких детей в специальных (коррекционных) школах и классах, так и при их обучении в общеобразовательной школе в условиях

инклюзии (Р. И. Лалаева). Исследователи отмечают, что нарушения устной речи влекут за собой трудности в овладении письмом, приводят к появлению в работах младших школьников стойких специфических дисграфических и дизорфографических ошибок (О. И. Азова, Р. И. Лалаева, И. В. Прищепова и др.).

Одним из наиболее распространенных расстройств устной речи у младших школьников является дизартрия. При данном нарушении ведущими в структуре речевого дефекта являются стойкие нарушения фонетики, которые часто сочетаются с отклонениями высших психических процессов, в первую очередь внимания и памяти, и могут повлечь за собой нарушения вторичного характера – нарушения фонематических процессов, лексики и грамматики, что снижает эффективность школьного обучения детей и обуславливает появление нарушений письменной речи (Е. М. Мастюкова, О. Г. Приходько и др.).

А. Н. Корнев, Р. Е. Левина, З. А. Репина, Л. Ф. Спирина, И. А. Филатова, А. В. Ястребова констатируют, что у детей с дизартрией поражено двигательное звено речевой системы, нарушено кинестетическое восприятие артикуляционных поз и движений, что может задерживать процесс интеграции в работе различных функциональных систем, имеющих непосредственное отношение к процессам устной речи и письма.

Таким образом, обучающиеся с нарушениями речи, в том числе с дизартрией, которые по различным причинам оказываются в общеобразовательных школах, становятся наиболее уязвимой категорией школьников в отношении неуспеваемости по русскому языку, чтению и другим предметам, что отрицательно влияет на формирование личности ребёнка, приводит к школьной и к социальной дезадаптации.

Возвращаясь к ФГОС НОО необходимо отметить, что стандарт предусматривает учет потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации, в том числе и младших школьников с нарушениями речевого развития, следовательно, перед образовательной организацией

встает вопрос об организации занятий с учителем-логопедом младших школьников с дизартрией, направленных на коррекцию нарушений речевого развития, в том числе и на коррекцию нарушений письменной речи.

Анализ психолого-педагогических исследований и состояния педагогической практики позволил выявить противоречие между освещённостью вопросов о достаточной теоретической проработкой вопросов коррекции нарушений письма у младших школьников с дизартрией в процессе занятий с учителем-логопедом и недостаточным уровнем его организации в образовательных учреждениях.

Проблема исследования заключается в поиске путей организации коррекции нарушений письма у младших школьников с дизартрией в процессе занятий с учителем-логопедом.

Таким образом, исходя из актуальности и проблемы исследования была сформулирована тема исследования: «Коррекция нарушений письма у младших школьников с дизартрией в процессе занятий с учителем-логопедом».

Цель: теоретически изучить и практически обосновать необходимость проведения работы по коррекции нарушений письма у младших школьников с дизартрией в процессе занятий с учителем-логопедом.

Объект исследования: процесс коррекции нарушений письменной речи у младших школьников с дизартрией.

Предмет исследования: особенности работы по коррекции письма у младших школьников с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Изучить особенности нарушений письма у младших школьников со дизартрией.

3. Разработать комплекс конспектов логопедических занятий по коррекции письма у младших школьников на занятиях учителя-логопеда

Методы исследования:

- теоретические: изучение психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий).
- интерпретационные (количественный и качественный анализ результатов исследования).

Теоретико-методологической основой работы являются: исследования навыков письма в норме А. Н. Гвоздева, Р. Е. Левиной, Н. Х. Швачкина и др.; учения об этиологии нарушений письма Л. С. Выготского, А. Е. Лурии, и др.; исследования форм нарушения письма Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, З. А. Репиной, Т. Б. Филичевой, Л. С. Цветковой и др; исследования особенностей нарушения письменной речи при дизартрии Т. В. Ахутиной, Т. П. Бессоновой, А. Н. Корнева, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Е. А. Логиновой, Л. Г. Парамоновой, И. Н. Садовниковой, Л. Ф. Спировой, О. А. Токаревой, М. Е. Хватцева, А. В. Ястребовой и др.; психолингвистической опорой послужили труды Н. Б. Жинкина, Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин и др.

База исследования: МБОУ СКОШ №122 г. Снежинска Челябинской области.

Структура работы состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, списка использованной литературы и приложения. Текст работы иллюстрирован 5 таблицами и 1 рисунком, отражающими основные положения и результаты.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИСТРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1 Формирование письма в онтогенезе

Письмо является собой сложноорганизованный психический процесс, который в свою очередь включает в себя несколько взаимосвязанных уровней и такие механизмы как, слуховой анализ, артикуляцию, зрительную память и зрительный контроль, а также зрительно-моторные координации и моторный контроль. Для качественного процесса обучения письму, педагог должен иметь представления о анатомо-физиологических и психологических особенностях детей, чтобы понимать, как у обучающихся формируются графические навыки письма, как складывается почерк.

С точки зрения Р. Е. Левиной, успешное овладения письмом зависит от предпосылок данного вида деятельности, то есть от сформированности произносительных навыков, достаточным уровнем развития фонематического слуха, морфологических и синтаксических обобщений, определенным объемом лингвистических знаний [45].

В своём пособии И.Н. Садовникова ссылается на слова М. Монтессори, которая говорила о том, что письмо – естественный момент, возникающий в процессе развития руки. А с трудностями на письме дети сталкиваются не от незнания букв, а от недостаточной развитости мелкой мускулатуры руки [58].

В настоящее время, в исследованиях посвященных изучению структуры готовности ребенка к школьному обучению, стало принято выделять понятие «функциональный базис письма». По мнению А.Н. Корнева, в структуру функционального базиса письма, входит не только сформированность собственно языковых компонентов речи, но и зрительно пространственная ориентировка, состояние изобразительнографических способностей, сукцессивных функций [42].

Как мы выяснили, из работ П.К.Анохина, письмо «надстраивается» над системой устной речи путем добавления «графического сигнала», и таким образом, является более поздней системой, в которую включена речевая функция. Отсюда следует, что при успешном формировании структурных компонентов устной речи и их развития до должного уровня, процесс овладения письмом будет протекать без трудностей. В начале формирования навыка письма каждая отдельная операция, такая как: анализ звука, который нужно написать либо же нахождение каждой буквы и ее написание – будет еще отдельным, самостоятельно осознаваемым действием. Написание слова будет делиться для ребенка на ряд перечисленных задач – выделить звук, необходимый для обозначения буквой, запомнить нужную букву, правильно изобразить ее и т.д. [40].

Е. А. Кинаш говорит о том, что именно возникновение первых зрительных знаков у ребенка можно считать началом истории развития письма. Именно жест становится первоначальным зрительным знаком, в котором будет заключаться будущее письмо ребенка. Жест, по правильному выражению, представляет собой письмо в воздухе, а письменный знак является зачастую просто закрепленным жестом [37].

Психолингвистический подход рассматривает письмо как систему процессов порождения связного письменного высказывания, результатом которой является текст. Главными характеристиками текста с точки зрения этого подхода должны быть цельность и связность. В работах Н. П. Шикуровой говорится о том, что указанные характеристики текста обеспечиваются лексическими и грамматическими средствами [63].

Согласно позиции О. А. Прокофьевой, «письменная речь представляет собой сложную аналитико-синтетическую деятельность, целью которой является создание речевого высказывания, предполагающего, в свою очередь, создание внутреннего алгоритма, схемы, выбор лексических единиц, грамматическое структурирование» [56, с. 54].

Т. Д. Антонова и И. С. Астафьева с опорой на исследования Е. И. Пассова, утверждают, что «письмо есть по своей сути особая знаково-символическая деятельность индивида, основополагающими характеристиками которой являются: полнота, логичность, развернутость, синтаксическая сложность, связность, лексическое разнообразие и грамматическая нормативность» [3, с. 8].

С точки зрения психофизиологического подхода, одним из представителей которого являлся Т. Г. Визель, за навык письма отвечает функциональная система, включающая разнообразные участки коры левого полушария, и другие анализаторные системы [14, с. 68].

Такие авторы как А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова отмечали, что процессы письма и чтения напрямую связаны с сохранностью и правильным функционированием центральных отделов анализаторных систем и их периферических отделов. И только при их совместной работе процессы письма и чтения будут иметь возможность протекать нормативно, полноценно, а также постепенно развиваться и усложняться [66].

М. М. Безруких выделяет функционирование зрительных и моторных функций как необходимые условия овладения письмом [8].

Д. Б. Эльконин утверждает, что письмо является сложным, состоящим из нескольких компонентов и уровней, языковым процессом. В нем принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный, которые в процессе письменной деятельности имеют непосредственную взаимосвязь и взаимообусловленность. Структурная сложность процесса письма определяется этапом овладения данным навыком и характером письменной речи, а также задачами этой деятельности. Письмо ни в коем случае нельзя рассматривать без соотнесения с устной речью. Потому как процессы письменной речи могут осуществляться только опираясь на базу – устную речь. И только при достаточно высоком уровне развития устной

речевой деятельности, письменная речь имеет возможность развиваться у обучающегося гармонично и активно [72].

Для осуществления письма всегда необходим мотив. Как правило, у взрослых людей письменная деятельность всегда является целенаправленной. Она используется для фиксации своих мыслей или речи других людей, или же для передачи какой-либо информации окружающим.

Процесс письма у взрослых чаще всего целостный, связный. И является он синтетическим. Буквы складываются в слова уже автоматически, и графический образ слова воспроизводится как единое целое, которое осуществляется единым моторным движением. Процесс письма реализуется автоматизировано и протекает под двойным контролем: кинестетическим и зрительным.

Следовательно, вслед за В. И. Яшиной и М. М. Алексеевой, можно утверждать, что письмо представляет собой многоуровневый и состоящий из множества компонентов процесс, который, в свою очередь, включает в себя множество операций. У взрослого человека они носят сокращенный, свернутый характер. При овладении письмом эти операции представляются в развернутом виде [75, с. 98].

Сенсомоторной основой психического развития ребенка являются координации между глазом и рукой, между слухом и голосом. Письмо является процессом перекодировки – фонем в графемы. Речевая функция в онтогенезе развивается по определённым закономерностям, которые обуславливают развитие всех сторон речи во взаимосвязи друг с другом, как единой системы. Компонентами речевой системы являются фонетика, лексический запас и грамматический строй.

Представленные в литературе данные по доречевому развитию здорового ребенка базируются на фундаментальных физиологических исследованиях таких отечественных авторов, как: Н. М. Сеченов, В. М. Бехтерев, И. И. Павлов, Н. И. Касаткин и др. В их работах подчеркивается большое значение доречевого периода, длящегося с

рождения до конца первого года жизни, для дальнейшего развития психики и речи детей.

А. Н. Гвоздев выделил три основных периода развития детской речи:

– «Однословные предложения. Предложения из двух слов корней» (возраст 1 год и 3 месяца до 1 года 8 месяцев. С 1 года 8 месяцев до 1 года 10 месяцев);

– «Усвоение грамматической структуры предложения» (возраст с 1 года 10 месяцев до 3 лет);

– «Усвоение морфологической системы русского языка» (возраст с 3 лет до 7 лет) [22].

Данные периоды усвоения речи при нормальном речевом развитии легко соотносятся с соответствующими уровнями речевого развития.

По мнению Г. А. Каше, Р. Е. Левиной, М. Е. Хватцева, Г. В. Чиркиной, Д. Б. Эльконина и др. обучение письму следует начинать после достижения ребёнком определенного уровня развития устной речи – когда ребёнок способен разделять внутреннюю и внешнюю стороны речи, имеет достаточный словарный запас и владеет начальными навыками грамматического построения высказываний.

К периоду овладения письмом у ребенка происходит созревание лобных отделов головного мозга и формирование индивидуального латерального профиля. Он имеет необходимые предпосылки функциональной активности префронтальных (лобных) отделов мозга, прежде всего левого полушария. Об этом пишут в своих исследованиях М. М. Кольцова, А. В. Семенович, А. Л. Сиротюк. Формируется осознание звуковой оболочки слова. Он овладевает словом слышимыми, произносимым и видимым. Развивается навык фонематического анализа, фонетического слуха, включается в действие последовательная слухоречевая память. Об этом говорится в трудах А.Н. Корнева, Р. Е. Левиной. Включается зрительный анализатор, вследствие чего складывается графическая символизация. Формируется кинестетический и

динамический праксис. Это отмечают в своих работах Н. И. Жинкин, А. Н. Корнев, Р. Е. Левина, А. Л. Сиротюк.

Л. С. Цветкова, основываясь на трудах Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, выделяет следующие предпосылки овладения письмом:

- уровень сформированности или сохранности устной речи, способность использовать её в качестве инструмента коммуникации;
- формирование всех общефункциональных механизмов речевой деятельности, среди них слуховой, зрительный и пространственный гнозис, ощущения, восприятие всех типов, а также ориентировка в собственном теле;
- уровень развития двигательной системы: праксиса рук, всех модальностей тонких движений и других функций;
- уровень развития возможности осуществлять не только конкретные действия, но и различные абстрактные;
- возможность регулировать собственные действия, связанные с формированием поведенческих реакций, контроля за своими действиями и прочим [66].

В исследованиях А. Н. Корнева выделены нами следующие навыки, необходимые для овладения письмом:

- умение обозначать фонемы буквами. Это умение наиболее полно развивается в ходе образовательной деятельности: игровой, изобразительной деятельности и др.;
- формирование навыка кодирования звуковой структуры слова с помощью букв. Это происходит в начале обучения грамоте – в процессе установления последовательности фонем, а затем перевода их в пространственную последовательность букв;
- обученность графомоторным действиям, среди этого выделяется зрительно-моторная координация [42].

Уже в подготовительной группе дошкольного учреждения, на занятиях по обучению письму дети осваивают моторную структуру письма, которая значительно выделяется на фоне остальных [37, с. 26].

На первоначальных этапах обучения письму ребёнок не способен сразу

По мнению М. М. Кольцовой закладывание навыков письма требует соблюдение многих условий и отработки ряда приемов. Максимального формирования объединения связи «глаз-рука» ребёнок достигает к 6 – 8 летнему возрасту, на стадии начала своего обучения в школе. Зрительно-моторная координация занимает основополагающее место в регуляции графомоторных движений и зрелость этой функции головного мозга является признаком так называемой «школьной зрелости» [39, с. 76].

С позиции Н. Н. Яковлевой при поступлении в школу дети совершенствуют развитие устной речи, оптико-пространственные представления, графомоторные навыки, что отражается на процессе овладения письмом. Чтобы сознательно осуществлять языковые операции (в частности, отбор языковых единиц – предложений, слов, их анализ и символизацию с помощью букв), у ребенка должна быть хорошо сформирована произносительная сторона речи. Его словарный запас, способность к актуализации слов и продуцированию предложений, грамматическое оформление речи должны соответствовать общеучебным умениям и навыкам. Навык письма входит в понятие психологической готовности к школе, поэтому, на сегодняшний день, большинство поступающих в школу детей уже имеет значительный запас умений для осуществления письма. Стоит отметить, что во многом этому способствует работа многочисленных частных центров подготовки детей к школе, а также особенная забота родителей [73].

И.Н. Садовникова. связывала нарушение таких структурных компонентов, как: звукопроизношение, фонетический слух и лексико-грамматический строй речи с появлением трудностей в овладении

письмом у младших школьников [45,46]. Принято считать, что формирование предпосылок письма завершается к 7 годам, но как правило, зачастую, вышеназванные процессы не успевают окончательно сформироваться к моменту начала обучения в школе.

Как утверждает Л. С. Выготский, автоматизированные движения руки у взрослых в процессе письма – финальный этап на пути трансформации устной речи в письменную. Однако, чтобы дойти до этапа автоматизированного процесса письменной деятельности, необходим достаточно длительный и трудоемкий подготовительный процесс [18].

Следует отметить, как утверждают Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова, успешный процесс формирования навыка письма включает в себя все предпосылки во взаимодействии и совместном функционировании. Ребёнок с нарушением речи берет за эталон дефектное произношение звуков (которое ему доступно) и опирается на этот эталон в процессе письменной речи. Артикуляторно-акустическая дисграфия связана с недостаточно чёткой слуховой дифференциацией ребёнком акустически близких речевых звуков и выражается в соответствующих буквенных заменах на письме. Полная замена одних звуков речи на другие при нормальном речевом развитии исчезает к 5-6 годам. Если же таковые замены сохраняются и дальше – вероятнее они будут являться предпосылками артикуляторно-акустической дисграфии [44].

Неправильное проговаривание слов в процессе их записи приводит к появлению однотипных буквенных замен, о чём говорится в работах Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой. О проявлении артикуляторно-акустической дисграфии свидетельствуют не только замены речевых звуков, но и пропуски звуков, которые заменяются или пропускаются ребёнком в устной речи. В некоторых случаях даже после устранения замен звуков в устной речи, на письме эти замены остаются. В такой ситуации можно делать вывод о том, что артикуляционные уклады звуков не являются для ребёнка опорой при внутреннем проговаривании,

так как четкие кинестетические образы звуков еще не сформированы. При нарушении звукопроизношения и отсутствии чёткой слуховой дифференциации речевых звуков можно говорить о несформированности предпосылок овладения навыком письма.

Таким образом, с точки зрения психологии, письмо— это сложный психический процесс, состоящий из вербальных и невербальных форм психической деятельности – внимания, зрительного, акустического и пространственного восприятия, тонкой моторики руки, предметных действий. Начало формирования письма приходится на старший дошкольный возраст, с последующим ее совершенствованием на этапе начального образования. Успешность овладения письмом обусловлена состоянием предпосылок данного вида деятельности, т.е. сформированностью произносительных навыков, определенным уровнем развития фонематического слуха, морфологических и синтаксических обобщений, достаточным объемом лингвистических знаний.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дизартрией

Исследованием дошкольников, страдающих дизартрией, занимались многие отечественные ученые, такие, как Е. Ф. Архипова, Е. Н. Винарская, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Соболевич, О.Г.Приходько и др. У детей с дизартрией отличия от дислаликов и других недоразвитий нарушена вся произносительная сторона речи. Речь дизартика невнятная, смазанная, может быть ускорена или замедлена, звукопроизношение у таких детей нарушено, звуки часто заменяются схожими по звучанию, фонематический слух нарушен, ограничена амплитуда артикуляционных мышц [5].

Дизартрия – нарушение звукопроизносительной стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации речевого аппарата.

По клинико-педагогической классификации дети с дизартрией помимо речевого недоразвития имеют разные двигательные и психические нарушения.

Первые классификации форм дизартрии создавались неврологами. Российский невролог М. С. Маргулис еще в начале XIX века делил дизартрию на бульбарную (стволовую) и церебральную (собственно мозговую). Последнюю он подразделял на капсулярную, экстрапирамидную и мозжечковую [53, с. 7].

Само понятие «дизартрия» было введено в 1879 году немецким терапевтом А. Куссмаулем. Исследованием дизартрии на территории СССР и России занимались такие ученые как: Е. Ф. Архипова, Л. И. Белякова, Е. Н. Винарская, К. А. Семенова, Г. В. Чиркина и другие. Дизартрия – это нарушение речи, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата [62, с. 8].

Дизартрия отличается от дислалии органическим поражением центральной нервной системы. Нарушения черепно-мозговых и подъязычных нервов XII пары приводят к типичным симптомам артикуляционного аппарата: меняющийся тонус мышц; синкинезии; гиперкинезы; гиперсаливация [29].

Нарушения подъязычных нервов затрудняют движения языка в разные стороны, приводят к его дрожанию и подергиванию. Все это препятствует удержанию правильной артикуляционной позы звуков, что и приводит к нарушению звукопроизношения ребенка

В 1973 году О.В. Правдина выделила следующие формы дизартрии по принципу локализации поражения головного мозга [55].

1. Бульбарная дизартрия. Эта форма дизартрии возникает из-за периферического пареза или паралича мышц, которые принимают участие в артикуляции. В результате возникает поражение бульбарной группы черепно-мозговых нервов: языкоглоточного, блуждающего и подъязычного. Сопровождается расстройствами глотания. При бульбарной

дизартрии нарушается подвижность органов артикуляции, из-за чего нарушается фонетическое оформление речи. Голос и речевое дыхание слабые. Речь медленная и невнятная. Органы артикуляционного аппарата в состоянии гипотонуса, из-за чего не удаются правильные артикуляционные движения. Лицо становится малоподвижным, мимика бедна, появляется гиперсаливация и носовой оттенок речи.

2. Псевдобульбарная дизартрия. Псевдобульбарная (спастическая) дизартрия связана с поражением корково-ядерных проводящих путей. Речь при псевдобульбарной форме дизартрии невнятная, смазанная. Выражены нарушения фонации: осиплость голоса, напряженность, голос плохо модулированный, имеется носовой оттенок речи и гиперсаливация. Нарушается артикуляция твердых согласных со сложным артикуляционным укладом. Отмечается избыточная палатализация (смягчение твердых согласных), т.к. спинка языка напряжена и приподнята. Усиление глоточного, небного рефлексов; наличие синкинезий. Страдает мимика, лицо неподвижно, ребенок не может показать эмоции бровями, наблюдается моторная неловкость и неуклюжесть.

3. Мозжечковая дизартрия. Эта форма дизартрии возникает вследствие поражения мозжечка или его проводящих путей. Встречается она редко, чаще сопровождает другие формы нарушения. Симптомом служит выраженная асинхронность в работе дыхательной, голосовой и артикуляционной мускулатуры. Речь растянутая, замедленная, скандированная, затухающая к концу высказывания. Могут присутствовать отдельные скачки тембра и силы голоса, выкрики. Мышцы в состоянии гипотонуса. При тонких целенаправленных движениях отмечается тремор (дрожание) языка. Нарушена общая координация: шаткость походки, трудности с удержанием равновесия в движении, расстройства двигательной функции конечностей. Наблюдается тремор в руках, человек часто промахивается, не попадает в цель. Нарушены звуки,

которые требуют очень четких, дифференцированных движений и достаточной силы мышечных сокращений.

4. Подкорковая дизартрия (экстрапирамидная). Дизартрия экстрапирамидная (подкорковая) – возникает при поражении подкорковых ядер мозга и их нервных связей. Отличается наличием гиперкинезов — насильственных движений в мышцах речевого аппарата в виде дрожания, медленных сокращений мышц, быстрых внезапных сокращений мышц, быстрых ритмичных сокращений одних и тех же мышц. Тонус мышц меняется от нормального к повышенному (дистония). Речь смазанная, невнятная и с носовым оттенком, сильно нарушена просодика, темп и ритм речи [55].

Е. Ф. Архипова утверждает, что дети с дизартрией представляют неоднородную группу в соответствии с различными психолого-педагогическими характеристиками, при этом, у них отсутствует взаимосвязь между тяжестью дефекта и выраженностью нарушений. Дизартрия, даже самые тяжёлые её проявления, может наблюдаться у нейротипичных (нормально развивающихся) обучающихся, а легкая (стёртая) форма дизартрии может быть у обучающегося с умственной отсталостью [4, с. 59].

Далее воспроизведем механизм нарушения речи у детей данной категории: парез; нарушение проводящих путей черепно-мозговых нервов; нарушение иннервации двигательных актов; нарушение моторной сферы подразделяется на: нарушение артикуляционной моторики (нарушение двигательных функций органов артикуляции); нарушение мелкой моторики (снижение кинестетической основы артикуляционных движений и контроля); нарушение общей моторики (снижение кинетической основы артикуляционных движений и контроля) [51].

Специалисты утверждают, что из-за невнятной речи детей с дизартрией, у них пропадает возможность для формирования точного слухового восприятия и самоконтроля. Это приводит к нарушениям

фонематического восприятия и в дальнейшем к расстройствам произносительной стороны речи. 1

У детей с дизартрией нарушено речевое дыхание. Как правило, у них преобладает ключичное дыхание. Вследствие чего, нет глубокого вдоха и выдоха, что мешает правильному звукопроизношению. Нарушение речевого дыхания возникает из-за недостаточности центральной регуляции дыхания. При разных формах дизартрии могут наблюдаться неравномерность голоса – он то тихий, то громкий, может быть монотонным, хриплым, сиплым, слабым, прерывистым; отмечается слабость голосовых модуляций – дети не могут произвольно менять высоту, силу голоса, изменять тембр голоса в начале или в конце предложения.

О.Г. Приходько также отмечает у детей с дизартрией наличие расстройства иннервации мимической мускулатуры, нарушение тонуса артикуляционной мускулатуры (губ, мягкого неба, языка) [70].

Вегетативные расстройства у детей с дизартрией проявляются в гиперсаливации. Это процесс повышенного отделения слюны. Он возникает из-за недостаточности иннервации мышц языка, из-за чего у него нарушен процесс сглатывания слюны. Гиперсаливация может быть постоянной, либо усиливающейся от различных причин.

Дефекты артикуляции у детей с дизартрией классифицируются на:

– артикуляция гласных звуков: не умеют в движениях артикуляции воспроизводить противопоставления в языке. Наблюдается нарушение противопоставления гласных по принципу высоты, ряда, огубленности. Наблюдается тенденция сближения артикуляционных укладов, одинаковое положение губ и языка при произнесении гласных [ы]–[и];

– артикуляция согласных звуков: не умеют в движениях артикуляции воспроизводить фонологические противопоставления в языке. Звуки верхнего подъема артикулируются также как звуки нижнего

подъема. Наблюдается тенденция сближения артикуляционных укладов согласных звуков [16].

Шипящие артикулируются как свистящие; заднеязычные [к] и [г] артикулируются как переднеязычные [т] и [д]; звуки [п] и [т], [б] и [д] артикулируются одинаково; звуки [м] и [л] артикулируются одинаково и др.

Наблюдается искажение звуков, замена искаженного звука на искаженный. Дефектное произнесение звуков ведет к вторичному недоразвитию фонематического слуха, не дифференцируются свистящие и шипящие, [т] и [к], [д] и [г], [п] и [т], [б] и [д] и др.

Страдает фонематическое восприятие; страдает операция выделения конкретной фонемы; наблюдается снижение кинестезий, что приводит к смазанному, нечеткому восприятию моторного (артикуляционного) образа звука; нечетко воспринимается звуковой образ слова; формируется неполное смысловое значение слова; снижается вербальная память; ограничивается словарный запас [5].

Нарушения звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией имеют характерные черты. У них нарушено произношение не только согласных, но и гласных, они обретают редуцированный призыв, что-то среднее между всеми гласными. Звонкие согласные оглушаются ребенком, потому что произносятся с наименьшей голосоподачей. Также характерной для детей с дизартрией является палатализация звуков, происходит смягчение твердых согласных. Воспитанники чаще всего заменяют трехсложные и четырехсложные слова на двухсложные. За счет выпадения слогаобразующей гласной, а с другой стороны, когда согласный слог сохраняется, может сократиться слоговая структура. А сокращения слоговой структуры за счет того, что целые слоги выпадают, наблюдается в редких случаях.

Наблюдаются аграмматизмы: морфологический аграмматизм (нарушаются нормы согласования; нарушаются нормы управления);

структурный аграмматизм (Нарушается линейная схема предложения (синтаксическая структура предложения)).

Также отметим, что существует условное распределение детей с дизартрией на несколько групп [70].

В одну группу относятся дети, у которых выявлено нарушение просодики и звукопроизношения. Таких детей часто путают с дислаликами и часто распознают дизартрию в процессе логопедического воздействия, в связи с отсутствием положительной динамики. Но для выбора действенного пути коррекции рекомендована консультация невролога. Такие дети могут испытывать трудности при произнесении сложных по слоговой структуре слов, путать сложные предлоги, отличать их, воспроизводить. Еще для детей представляет сложность различение и использование приставочных глаголов, что связано с трудностями пространственной ориентации. Но, при обозначенных трудностях, такие дети имеют богатый словарный запас и достаточно развитую связную речь [24, с. 107].

Вторая группа – это дети с плохо сформированным различением звуков.

Последняя группа – те обучающиеся, у которых сочетаны фонематическое недоразвитие речи и стойкое полиморфное нарушение звукопроизношения [16].

У детей с дизартрией спонтанно произносительная сторона речи не совершенствуется, так как не развиваются и не образуются необходимые кинестезии. Хотя большая часть симптоматики церебральных поражений сглаживается к четырем или пяти годам за счет высокой пластичности и компенсаторных возможностей мозга в раннем возрасте, но поражение ЦНС и нарушение иннервации мышц речевого аппарата не дают нормально формироваться нужным кинестезиям. Потому может оставаться стойкое нарушение звукопроизношения и просодики [53, с. 74].

Дети с дизартрией кроме речевых особенностей имеют отклонения и в психических процессах. Е. Ф. Архипова по психолого-педагогическим характеристикам описывает детей с дизартрией следующим образом. Общая моторика ребенка нарушена, поэтому дизартрику сложно выполнять простые моторные программы, выдерживать правильную последовательность движений на уроках физкультуры. Нарушения мелкой моторики проявляются в невозможности выполнять точный захват пальцами мелких предметов, удерживать правильно карандаш и контролировать его нажатие при письме, застегивать пуговицы, завязывать шнурки или шарф. Детям с дизартрией практически недоступны задания на переключаемость поз пальцев и межполушарное взаимодействие. Проявляется неуклюжесть в походке, нарушение равновесия, а при выполнении движения языком, может дергаться другая часть тела [5]

Помимо особенностей речевого и психического развития у младших школьников с дизартрией сильно страдает поведение. Расстройство эмоционально-волевой сферы выражаются у детей в виде плаксивости, заторможенности, застенчивости, повышенной эмоциональной возбудимости. Также О.Г. Приходько отмечает наличие повышенной утомляемости и раздражительности детей с дизартрией [39]

Младшие школьники с дизартрией испытывают трудности при овладении навыками самообслуживания, а также на занятиях рисования и технологии. Отмечается задержка готовности руки к письму, что ведет к плохому почерку. Следует отметить, что дети младшего школьного возраста с дизартрией негативно реагируют на игры с мелкими деталями.

Е.М. Мастюкова выделяет специфические особенности высших психических функций детей с дизартрией.

Память. Младшие школьники с дизартрией имеют сниженный объем слуховой памяти, им сложно запомнить информацию на слух, не имея зрительной опоры. Сложности возникают и при запоминании предложений из 5-6 слов, стихов и чистоговорок.

Восприятие. Наблюдаются трудности зрительно-пространственной ориентировки и восприятия своего тела в пространстве, в том числе восприятие языка в ротовой полости. Детям с дизартрией сложно воспринимать величину, форму, размер и объем предметов. Они часто путают схожие фигуры, зеркалят буквы.

Внимание. Дети с дизартрией характеризуются нарушениями в переключаемости и концентрации внимания. Такие дошкольники часто утомляются, не могут сосредоточиться на одном занятии, слишком быстро или медленно переключаются с одной инструкции на другую иногда и вовсе без нее. Одновременное выполнение двух задач почти недоступно. Например, ребенок не может собирать пазл, повторяя за логопедом предложение или скороговорку [29].

Е.Н. Винарская объясняет у детей с дизартрией сниженный интерес к занятиям, повышенную утомляемость и отвлекаемость на внешние раздражители, тем что большинство из них имеют синдром гиперактивности и дефицита внимания [9].

Особенности мышления детей с дизартрией Р. Е. Левина в своей работе характеризует трудностью овладения ими анализом и синтезом, особенно без специального обучения. Запоздалым появлением словесно-логического мышления и бедностью воображения. Но в целом исследования ученых подтверждают, что дети с дизартрией обладают хорошими предпосылками для усвоения мыслительными операциями [27].

Таким образом, основными клиническими свойствами дизартрии считаются: узкая возможность случайных артикуляционных движений вследствие паралича и пареза мышц артикуляционного аппарата, нарушения голосообразования и дыхания.

Дизартрия представляет собой сложный вид дизонтогенеза речевого развития, в структуре которого, наряду с выраженными нарушениями фонетико-фонематической стороны речи, отмечаются и особенности развития лексико-грамматического строя, которые выражаются в бедности

словаря, трудностях его актуализации в процессе экспрессивной речи, в не усвоении сложных грамматических форм и др.

Единая психолого-педагогическая картина структуры дефекта при дизартрии крайне затруднена, что объясняется наличием мозаичности органического поражения центральной нервной системы, которая выражается как в разной локализации, так и в разной степени поражений головного мозга.

1.3 Особенности письма у младших школьников с дизартрией

Дети с дизартрией сталкиваются с серьезными проблемами на этапе начала школьного обучения, так как именно в младшем школьном возрасте к нарушениям в устной речи, добавляются трудности овладения навыком письма.

Л. С. Цветкова отмечает, что трудность формирования навыка письма при поражениях мозга носит системный характер. Это обусловлено тем, что в отечественной психологии письмо рассматривают как сложный по структуре психический процесс, который на уровне мозга обеспечивается совместной работой ряда зон коры левого полушария. Механизмы нарушения письма преимущественно носят комплексный характер и затрагивают не только элементарные психические, но и высшие психические функции [66, с. 76].

Повреждение практически любой зоны коры мозга может повлечь за собой нарушение письма, так как зона дает возможность для развития условий, необходимых для осуществления письма. Также совокупная работа головного мозга обеспечивает условия для программирования, регуляции и контроля за протекающей деятельностью [70].

Кроме того, при дизартрии происходит нарушение иннервации артикуляционного аппарата, которое приводит к нарушению артикуляционной моторики, нарушению произношения, фонематического слуха, а также фонематического восприятия. Вследствие всего этого может

возникнуть частичное специфическое нарушения процесса письма – дисграфия. Симптомы дисграфии проявляются в виде устойчивых ошибок в письменных работах школьников, которые никак не связаны с незнанием орфографических правил [35, с. 10].

Р. Е. Левина, изучавшая недостатки письма у детей с дизартрией, указывает, что «грамотное написание, очевидно, определяется не только знанием правила. Оно подготавливается еще задолго до его изучения опытом устного общения и обобщениями, возникающими в этом опыте. У детей с недоразвитой речью опыт речевого общения слишком беден, а нечеткое различение многих фонем (в том числе и гласных) еще более затрудняет образование тех обобщений, которые подготавливают ребенка к грамотному письму» [45, с. 59].

Остановимся подробнее на критериях, свидетельствующих о наличии у младшего школьника с дизартрией нарушений письма. Одним из них является обнаружение в письменных работах ребенка специфических ошибок, связанных преимущественно с несоблюдением фонетического принципа письма: искажение звукового состава слова или его искажение. Вторым диагностическим критерием служит частотность специфических ошибок. На этапе формирования письма у младших школьников вполне естественно наличие данных ошибок, однако обычно таких ошибок немного. По мнению О. А. Величенковой и М. Н. Русецкой разумно говорить о нарушении письма, если количество специфических ошибок соответствует неудовлетворительной оценке согласно школьным критериям оценивания (4 – 5 ошибок). Третьим критерием диагностики специфических нарушений письма служит стойкость ошибок: отмечается их наличие практически во всех письменных работах на протяжении длительного времени. Следует добавить, что можно сделать вывод о наличии нарушений письменной речи только при условии регулярного школьного обучения в течение длительного времени [12].

Как было выяснено в предыдущей главе данного исследования, при дизартрии наблюдается нарушение развития пространственных, тактильных, слуховых, кинестетических представлений и т.д., что, как считают С. Ф. Савченко и О. Г. Ивановская, может послужить развитию нарушений письма. В основе дисграфических ошибок лежит несформированность высших психических функций, участвующих в процессе письма, к таковым относятся различение звуков на слух и при произношении, анализ предложений на слова, слоговой и фонематический анализа и синтеза, лексико-грамматический строй и оптико-пространственные функции [20, с. 17].

По мнению Л. Ф. Спириной, Р. Е. Левиной, Г. А. Каше, ребенок, опираясь на свое дефектное произношение, фиксирует его на письме, только в том случае, если у него недостаточно сформированы слуховая дифференциация и фонематические представления.

Р. Е. Левина считает, что «в зависимости от того, какое звено речевой системы ближе всего стоит к первооснове дефекта и, наоборот, какое из этих звеньев стоит дальше всего от него, находится и качественное выражение затруднений письма» [45, с. 63].

Так недостаточная сформированность звукопроизношения, фонематической, лексической и грамматической сторон речи отражаются на письме. Это происходит потому, что графическая речь, как усложнение второй сигнальной системы, исторически развивалась на базе звуковой речи. На письме у детей со стёртой формой дизартрии, могут наблюдаться специфические ошибки, именуемые дисграфическими. Эти ошибки проявляются в виде пропусков и замен гласных букв, в результате недостаточно четкой артикуляции гласных звуков, в виде пропусков согласных букв при их стечении, а также в недописывании окончаний слов. Также на письме отражаются графические ошибки, в основе которых лежит недостаточная сформированность зрительного гнозиса и оптико-пространственных представлений [41, с. 63].

В письменных работах могут встречаться: недописывание отдельных элементов или лишние элементы букв, ошибки в пространственном расположении отдельных элементов букв. Все перечисленные ошибки, связанные с недоразвитием звуковой и смысловой сторон речи проявляются у детей с дизартрией на фоне большого количества разнообразных орфографических ошибок, обусловленных недостаточной сформированностью представлений у детей о звуковом составе слова

Как указывают научные работы О. Г. Ивановской, Л. Я. Гадасиной, Т. В. Николаевой, для младших школьников с дизартрией в письме могут наблюдаться следующие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, лексико-грамматическая или аграмматическая, моторная, а также оптическая [20, с.34].

Так, артикуляторно-акустическая дисграфия, в силу первично нарушенного произношения звуков, которое привело к вторичному нарушению фонематических процессов. Механизмом данного вида дисграфии является опора на неправильное звукопроизношение в процессе проговаривания, когда школьник отражает свое дефектное произношение на письме, в силу вторичного нарушения фонематических процессов. Нарушения звукопроизношения у детей данной категории к младшему школьному возрасту сглаживаются, становятся менее выраженными. Но младшие школьники с дизартрией на письме с трудом различают буквы, обозначающие звуки, произношение которых было нарушено. Ошибки на письме выражаются в смешениях, заменах и пропусках звуков, произносимых с нарушением, а также в перестановках звуков и слогов. Отметим, что артикуляторно-акустическая дисграфия преимущественно отмечается у детей с полиморфным нарушением звукопроизношения [13, с. 45].

По мнению Т. В. Ахтуниной, внутреннее проговаривание у младших школьников с дизартрией не имеет достаточной опоры на

артикуляционный уклад, поскольку четкий кинестетический образ буквы не сформирован [6].

По акуляторно-акустическому сходству смешиваются обычно парные звонкие-глухие согласные (папушка, гласа); лабиализованные гласные (голубь, тюпль); сонорные (кроп, малька); свистящие-шипящие согласные (ясик, высли); аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов (куриса, чапля).

У младших школьников с дизартрией может наблюдаться и аграмматическая форма дисграфии, проявляющаяся в аграмматизмах на письме и обусловленная несформированностью лексико-грамматического строя речи. Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов. Чаще всего отмечаются морфологические и морфосинтаксические аграмматизмы, нарушения согласования и управления.

По мнению Е. А. Логиновой, при аграмматической дисграфии ошибки отмечаются на более высоком уровне, который можно рассматривать не просто в качестве техники письма, а письменной речи: «в большей мере грамматические ошибки наблюдаются в самостоятельных письменных текстах школьников, которые наиболее сложны в плане установления ребенком связи между смысловым компонентом морфем и их знаковой формой. Такие тексты (изложения, сочинения) требуют и умения осознанного оперирования с языковыми элементами при передаче плана содержания письменного высказывания. Нарушение письма такого рода является серьезным препятствием для формирования у школьников самостоятельной письменной речи [13,с. 47].

Р. Е. Левина и другие авторы в своих работах обращают внимание на нарушение предложно-падежных конструкций в письменной и устной речи детей. Р. Е. Левина свидетельствует об ошибках в употреблении детьми предлогов: отмечаются пропуски предлогов, искажения, замены предлогов и окончаний существительных в устной речи [45].

С. Н. Шаховская, классифицируя аграмматизмы, обращает внимание на разные виды нарушений у учащихся с дизартрическими нарушениями, начинающих овладевать письмом: предлог пропускается (с сохранением падежной формы и без неё); употребление предлога с несоответствующим падежом; предлог есть, а падежная форма отсутствует; отмечаются смешения предлогов [70].

Так, у детей с дизартрией в письменных работах отмечаются ошибки, связанные с несформированностью лексико-грамматических средств языка, а именно:

- ошибки в предложно-падежном управлении;
- ошибки в согласовании имен существительных и прилагательных, глаголов, числительных и пр.;
- раздельное написание приставок и слитное написание предлогов;
- различные деформации структуры предложения: нарушение порядка слов, пропуск слов;
- пропуск предлогов; слитное написание слов; неправильное определение границ предложения и т.д.;
- различные деформации слоگو-буквенного состава слова («разорванные» слова, пропуски и недописывания слогов и т.д.).

Ошибки, встречаемые у детей имеют название аграмматизмы, они проявляются на письме в искажении морфологической структуры слова, замене суффиксов и префиксов (запереть – напереть, телята – теленки), изменении падежных окончаний (пять карандашов), нарушении предложных конструкций (над окном – на окном), изменении падежа местоимений (за тобою – за тебе), числа существительных (мальчики стоит), нарушении согласования (красивый цветы). Детям с аграмматической дисграфией трудно конструировать сложные предложения, они часто пропускают члены предложения, а также нарушают последовательность слов в предложении [57].

Если дефекты произношения у ребенка выражаются в заменах и смешениях звуков, то и на письме будут наблюдаться ошибки в соответствующих фонетических группах. При полиморфном нарушении звукопроизношения один и тот же звук может заменяться не на один звук, а на несколько в связи с тем, что у ребенка отмечается нарушение различения сразу нескольких групп звуков. Такое нарушение различения звуков затрудняет звуковой анализ слов [59, с. 39].

К проявлениям аграмматизмов также относят синтаксические ошибки, связанные с неумением самостоятельно выделять законченные мысли в предложениях [48, с.10].

Следовательно, характерными ошибками при самостоятельном письме младших школьников с дизартрией являются: неправильное построение слов в предложении, пропуск предложений, неправильное употребление служебных слов. Учащиеся не в правильном порядке записывают текст, переставляют предложения не по порядку

Нарушение моторики артикуляционного аппарата свидетельствует о нарушениях в восприятии правильного произношения звуков.

У детей с дизартрией выявляются нарушения ручной моторики, проявляющиеся чаще всего в нарушении быстроты, точности и скоординированности движений [46, с. 25]. Наибольшую трудность у детей вызывает динамическая организация двигательного акта. Здесь мы наблюдаем сложность или невозможность быстрого и плавного воспроизведения предложенных педагогом движений. При этом можно наблюдать добавочные (лишние) движения, перестановки, персеверации, выявляется нарушение оптико-пространственной координации [50, с. 29].

Нарушения состояния общей моторики у детей младшего школьного возраста с дизартрией проявляется в: неуклюжести, нарушении произвольных движений, напряжении удержания позы, неполном объеме и амплитуде движения, точности и правильности поз, нарушении темпа выполнения задания. Переключение движений осуществляется чаще всего

сопряженно, с четким проговариванием их последовательности по предложенной речевой инструкции. Наибольшую сложность вызывает необходимость одновременного выполнения движений, что указывает на наличие дисфункции премоторных систем, которые обеспечивают кинетическую организацию движений [36, с. 24].

Речедвигательные нарушения проявляются у учащихся в виде ошибок в правильном овладении звуковым анализом. Особенно проявляется, когда пишут слуховой диктант. Если нарушена слоговая структура слова при произношении, то можно отметить в письменных работах такие ошибки как: пропуск и перестановка букв, неправильное употребление предлогов. Данные типы ошибок взаимосвязаны с овладением детей-дизартриков устной речью, словарным запасом и грамматическим строем.

Самостоятельное письмо младших школьников с дизартрией отличается бедным и неправильным построением предложений, пропусками некоторых членов предложения и служебных слов. Некоторым детям совершенно не доступны даже небольшие изложения, письменные работы превращаются в нерасчлененные комплексы букв [38, с. 19].

Таким образом, у детей младшего школьного возраста с дизартрией возникают традиционные и специфические дисграфические ошибки на письме, но наиболее часто нарушение письма представляется в виде смешения букв, обозначающие звуки сходные по артикуляционно-акустическим признакам, а также пропуски отдельных букв, связанные с несовершенным фонематическим анализом. Однако, практически отсутствует смешение только по акустическим признакам звонкости и глухости. Также у детей младшего школьного возраста с дизартрией возникают большие проблемы с употреблением предлогов, так, например, младшие школьники могут опускать предлоги, заменять их, а иногда даже удваивать.

1.4. Роль занятий учителя-логопеда в коррекции письма у младших школьников с дизартрией

Для устранения причин, вызывающих нарушения письма у младших школьников с дизартрией, важно организовать поэтапную логопедическую работу. Значимым, кроме того, считается вовлечение, по необходимости, к коррекционным мероприятиям отца, мать и других близких родственников или опекунов обучающихся, психолога, учителя по музыке и других специалистов.

Г. М. Лямина коррекционную работу по преодолению нарушений письменной речи предлагает вести на основе комплексного логопедического обследования с учётом особенностей психофизической деятельности обучающихся младших классов [35]. Автор указывает и на то, что для осуществления более эффективной коррекционной работы по устранению нарушений письма логопеду необходимо как можно раньше начинать коррекционную работу, мероприятия по преодолению специфических ошибок проводить комплексно и в системе, своевременно подключить родителей к выполнению логопедических заданий. После проведения тщательного речевого обследования проводится серия специальных коррекционных занятий, а также параллельно ведётся работа по индивидуальным логопедическим тетрадям. При устранении нарушений письма у детей с речевыми нарушениями, в том числе и с дизартрией, необходимо придерживаться следующих направлений: уточнение и расширение объема зрительной памяти; формирование и развитие зрительного восприятия и представлений; формирование речевых и языковых средств, отражающих зрительно-пространственные отношения; развитие зрительного анализа и синтеза; развитие зрительно-моторных координаций; устранение дисграфических ошибок в письменной речи [35].

Работа по развитию и коррекции речи ведется по следующим направлениям: работа над звуковым составом слов – на фонетическом уровне, работа над словом – на лексическом уровне, работа над словосочетанием и связью слов в предложении – на синтаксическом уровне [52].

В методике И. Н. Садовниковой коррекционная работа на фонетическом уровне направлена на развитие фонематического восприятия и формирование навыков звукового анализа слов. В методике раскрывается проблема нарушений письма в теоретическом и практическом аспектах. Автор знакомит с причинами возникновения у школьников этих нарушений, предлагает оригинальную систему работы по преодолению нарушений письма с учетом современных требований к содержанию школьного обучения [58].

Л. Н. Ефименкова считает, что основное направление коррекционной работы на начальном этапе обучения обучающихся с дизартрией – это формирование связной речи, т. к. в течение первого года обучения дети не овладевают в достаточной степени чтением и письмом. На первом этапе главный акцент в работе делается на работе над словом, которое рассматривается с точки зрения его лексического и грамматического значения [30].

Далее кратко рассмотрим основополагающие принципы коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с дизартрией.

Г. А. Каше выделила основные принципы логопедической коррекционной работы при дизартрии:

Работа всегда проводится комплексно с участием медиков и медицинских мер: медикаментозную терапию, физиотерапию, лечебную физкультуру, а также меры логопедического воздействия.

Раннее начало восстановительной и коррекционной работы. 3. Работа по преодолению дизартрических расстройств длительна, кропотлива, систематична, регулярна.

Логопедическая работа направлена не только на коррекцию произношения, но и рост, и формирование всей психической деятельности ребенка, и рост абсолютно всех других компонентов речи (словаря, грамматического строя, связного высказывания).

Работа основывается на индивидуальном подходе с общей мотивацией ребенка. Выстраивается целая система взаимоотношений с ребенком и его семьей. Применяются методы стимуляции, заинтересованности ребенка: различные игровые приемы, меры поощрения, стимулирование волевых компонентов психики в стремлении к совершенствованию речи [31, с. 12].

Л. В. Венедиктова и Р.И. Лалаева в коррекционной работе предлагают опираться на следующие основополагающие принципы: принцип учёта механизма данного нарушения, принцип опоры на различные анализаторы и сохранное звено нарушенной психической функции, принцип комплексности и системности, принцип поэтапного формирования психических функций и т.п. [44].

При составлении коррекционной работы, с позиции Л. С. Выготского, по преодолению нарушений в письме у младших школьников с дизартрией, необходимо опираться на следующие принципы логопедической работы:

1. Патогенетический принцип (разработан Л. С. Выготским). Данный принцип поможет нам найти «источник» нарушений письма. У всех учащихся коррекционная работа начинается с работы над звукопроизношением, развитием фонематических процессов, наглядно-образного представления букв. Что позволит нам составить логопедическую технологию.

2. Принцип учёта зоны «ближайшего развития» (разработан Л. С. Выготским). Логопедическая работа выстраивается с учётом актуальных и необходимых в развитии способностей, которые преодолеваются при помощи логопеда и учителя начальных классов.

3. Принцип учёта структуры процесса письма и характера нарушений речевой деятельности (Л. С. Выготский). Для того, чтобы проходил целостный процесс письма у младшего школьника с псевдобульбарной дизартрией нужно хорошо отработать умственные действия и навыки до автоматизма.

4. Принцип деятельностного подхода (П. Я. Гальперин). Развитие психических процессов взаимосвязано с развитием остальных способностей. Слаженная работа даёт нам прогресс в работе по преодолению дисграфии. 5. Принцип поэтапного формирования психических функций. (разработал П. Я. Гальперин) [19]

Работе по формированию письма на начальной ступени образования отводится много времени как на уроках русского языка и литературного чтения, так и на логопедических занятиях. В направления этой работы входит: работа над развитием лексико-грамматического строя; развитие связной устной речи; совершенствование чтения учащихся; коррекция орфографических и специфических ошибок; обучение написанию изложений и сочинений разных видов.

Задачей учителя-логопеда на начальном этапе обучения в школе является обучение ребёнка-дизартрика работе со словом, словосочетанием, предложением, текстом, формирование у него умения выражать свои мысли как устно, так и письменно. Собственно, это конечная цель обучения в начальной школе. Для реализации данных задач используются приемы для обогащения словарного запаса, формированию навыка составления словосочетаний, предложений, текстов, при этом отметим, что как и любой другой навык, формирование навыка письма должно осуществляться постепенно [27, с. 57].

Поскольку у младших школьников с дизартрией выявляются ряд сложностей (нарушения усвоения родного языка на уровне фонемного распознавания, трудности словообразования и словоизменения, недостаточность развития лексической и синтаксической сторон, наблюдаются трудности применения графо-моторных навыков, нарушение невербальных высших психических функций), данной категории обучающихся необходимо более тщательное формирование навыка письма, детальное прорабатывание всех сторон речи. Нужно учитывать особенности обучающихся с дизартрией (как речевых, когнитивных, так и психоэмоциональных) и подбирать методы, опираясь на такие принципы как: онтогенетический, принцип междисциплинарного подхода, системности обучения, учёта нарушенной стороны речи, принцип наглядности и доступности предлагаемого материала и индивидуального подхода [49, с. 29].

Достаточно интересным и наиболее часто используемым в логопедической практике на этапе коррекционной работы являются разработки Е. В. Мазановой. На начальной стадии логопедической работы с детьми-дизартиками автор указывает на необходимость проведения работы, направленной на ослабление гипертонуса мышц артикуляции. В результате проведения данной работы мышцы артикуляционного аппарата должны включаться в процесс автоматически и спонтанно, и не регламентироваться мысленно. Для ослабления и преодоления гипертонуса мышц в логопедической работе должны проводиться различные виды логопедического массажа (расслабляющий или стимулирующий), зондовый, точечный мануальный, артикуляционная гимнастика. Данные упражнения подбираются индивидуально для каждого ребенка и возможно привлечение медицинских работников для снятия мышечного напряжения. Особое внимание следует уделить последовательности упражнений, подготавливающие детей к обучению грамоте: выделение из слов отдельных звуков, анализ и синтез простейших

односложных слов, навыков звуко-слогового анализа и синтез двух-трехсложных слов [48, с. 32].

Так, на основании выше описанных точек зрения различных исследователей (Л. Н. Ефименковой, Г. М. Ляминой, Е. В. Мазановой, И. Н. Садовниковой, Н. В. Серебряковой) можно сформулировать определенную последовательность, направленную на коррекцию нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Первоначально необходимо проводить работу, направленную на развитие фонематического восприятия, и прежде всего, дифференциацию звуков сходных по акустико-артикуляционным параметрам. В зависимости от результатов анализа ошибок логопед включает в работу дифференциацию именно тех пар звуков, которые смешиваются: парные глухие-звонкие согласные звуки; свистящие-шипящие согласные звуки; аффрикаты и их компоненты; гласные звуки; сонорные звуки [28].

На первом этапе уточняется артикуляционный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков с опорой на слуховое, зрительное и кинестетическое восприятие.

Работа над изучаемым звуком начинается с уточнения признаков изолированного звука. Для этого используются индивидуальные зеркала, с помощью которых учащиеся рассматривают движения артикуляционных органов при произнесении звука. Зрительный анализатор также участвует в работе с опорными схемами, помогающими усвоить характеристики изучаемого звука [30].

Помимо опоры на зрительный анализатор, возможно уточнение признаков изучаемого звука с использованием кинестетического контроля. Например, при определении глухости/звонкости звука применяется следующий прием: школьник ощущает наличие или отсутствие вибрации на передней поверхности шеи, когда произносит звук и располагает руку на шее. Существует другой приём: ребенок закрывает уши руками и произносит звук, определяя «звенит» звук или нет.

В ходе коррекционной работы обучающиеся формулируют категориальные признаки звука: гласный / согласный, твердый / мягкий, глухой / звонкий, парный / непарный. Характеристику звука обучающиеся фиксируют в тетрадах [21].

После определения основных признаков звука младшим школьником предлагаются устные и письменные упражнения, имеющие нарастающую сложность. Последовательность речевого материала может быть следующей: выделение звука на фоне других звуков; выделение звука в слоге; определение наличия и места звука в слове; определение наличия и места звука в предложении и тексте [56, с. 56].

Затем проводится аналогичная работа со вторым смешиваемым звуком. Результатом данного этапа является умение различать изолированные звуки в потоке звуков, слогов, слов и предложений. Когда данные умения достаточно сформированы – можно переходить к следующему этапу.

На втором этапе проводится дифференциация звуков, которая начинается со слухового и артикуляционного анализа и сопоставления характеристик звуков. Младшие школьники со стёртой дизартрией учатся отмечать сходство и различия изучаемых звуков. Дифференциация звуков на занятиях осуществляется в той же последовательности, что и работа над каждым звуком: различение изолированных звуков, различение звуков в слогах, словах и предложениях [62, с. 14].

Таким образом, дифференциация звуков в сильной позиции имеет два этапа. В завершении работы со смешиваемыми звуками можно провести проверочный диктант и оценить результаты.

Формирование представлений о неоднозначности буквы начинается еще в букварном периоде. Можно заметить, что в букварях разных авторов встречаются слова и тексты для чтения, где написание слов не соответствует их произношению. Учитель специально обращает внимание на различия в написании и произношении, таким образом, формируется

практическое представление о неоднозначности звукобуквенных отношений в русском языке.

Логопед ставит перед собой задачу – сформировать у обучающихся понимание того, что отношения звук-буква неоднозначны. Данная работа проводится уже на первом году обучения в школе, где логопедические занятия по развитию звукового анализа и синтеза начинаются с тем по дифференциации звука и буквы. Дети усваивают различия между звуками и буквами, обращают внимание, какую букву пишем, какой звук слышим [66].

Помимо этого, на занятиях можно использовать алфавит, где указаны названия букв, их «имена». Далее подобная работа проводится на материале слов, где обучающиеся последовательно выделяют звуки в слове и проговаривают, какую букву записывают. В начале работы используются слова, где буквы употребляются в своих основных значениях, например «слон», «ваза», «кот» и т.д. Затем логопед обращает внимание детей на то, что одна буква может обозначать несколько звуков и написание может различаться с произношением. Например, младшим школьникам предлагается следующая работа: наблюдение за словами, где написание расходится с произношением [56, с. 55].

Следующий прием, с помощью которого можно укрепить понимание неоднозначности фонемно-графемных отношений – фонетический разбор, которому предшествует изучение категориальных признаков гласных и согласных звуков. Может использоваться как полный, так и краткий фонетический разбор. Детям предлагаются задания от простых форм фонематического анализа до более сложных.

Понимание такого рода звукобуквенных отношений, неоднозначности буквы, позволяет детям подготовиться к изучению орфографических правил. Овладение орфографическими принципами письма происходит постепенно. Логопед обращает внимание на наличие в слове определенных звуков и звукосочетаний, которые дают наибольшее

количество несовпадений, чем создают опасность ошибок. Например «опасные» звуки и буквы: гласные о/а, е/и, парные согласные звонкие-глухие, звукосочетания йотированных гласных и буквы, которые могут их обозначать [1, с. 59].

В структуре логопедических занятий используются приемы работы со словообразовательными моделями, где от вопроса – почему предмет так назван, можно постепенно перейти к выяснению соотносимости в языке одного слова с другим. На занятиях дети выясняют происхождение слов, например: скворечник – это дом для скворцов, голубятня – дом для голубей. В ходе беседы дети рассуждают, почему предмет, в который насыпают корм, назвали кормушкой (корм-кормушка)? Почему один дом называют каменным, а другой – деревянным, панельным? Одну шишку кедровой, а другую – еловой? Данные упражнения готовят школьников к пониманию сущности образования однокоренных слов [21].

Заключительным этапом формирования фонематических компетенций является этап овладения ребенком орфографическим навыком. Орфографическая зоркость – это умение замечать орфограммы, то есть те случаи при письме, где при произношении возможен выбор написания. В начале работы по формированию орфографической зоркости лежит умение находить ошибкоопасное место, то есть выделять несовпадение написания и произношения, которым дети овладели на предыдущем этапе работы [37].

Одним из приемов, которым можно пользоваться уже на начальных этапах обучения детей с дизартрией в школе – это орфографическое чтение или орфографическое проговаривание учащимися всех слов прежде, чем они будут написаны. При орфографическом чтении темп более медленный, работает не только зрительный анализатор, но и речедвигательный аппарат и слух. Таким образом, при орфографическом чтении запоминание орфографического облика слова осуществляется тремя видами памяти – зрительной, речедвигательной и слуховой, что увеличивает вероятность

запомнить правильное написание слова. Вот поэтому для формирования орфографической грамотности младших школьников на уроках русского языка, а также на логопедических занятиях необходимо применять орфографическое чтение [12].

Немаловажным фактором в формировании орфографической зоркости является наличие у школьника теоретических представлений в области языка. Дети знакомятся с категориальными признаками звуков, способами слогадеделения и переноса слов, способами обозначения мягкости согласных на письме, умеют различать слова-предметы, слова признаки и слова действия. Второклассники знакомятся с частями речи и составом слова (корневыми орфограммами). Ученики третьего класса уже имеют достаточные теоретические знания в области морфемики и морфологии, которые необходимы для решения орфографической задачи, получают сведения о грамматических категориях различных частей речи: роде, падеже, числе, склонении, времени и т.п. [29].

Для того, чтобы выше перечисленные направления были реализованы необходимо обязательное включение в коррекционно-логопедическую работу заданий, а также упражнений, которые содействуют изживанию артикуляторно-акустической формы дисграфии. Главной задачей коррекционной работы по устранению аграмматической дисграфии является формирование у ребенка обобщающих представлений о морфологической структуре слова и о структуре предложения, а также развитие навыка морфологического анализа слов.

Логопедическая работа, как полагает Е. В. Мазанова, выстраивается в три этапа (рисунок 1) [48].

Рисунок 1 – Этапы логопедической работы (по Е. В. Мазановой)

В работе могут использовать и такие логопедические упражнения такие как:

Методы речевой игры, игры со специальной азбукой. Азбука устроена так, что ребенку предстоит сложить слово и выделить его грамматические элементы. Это поможет обучить правильному произношению проблемных звуков и запоминанию соответствующих букв.

Анализ слова. Логопед объясняет ребенку, как различаются твердые и мягкие, звонкие и глухие звуки. В процессе коррекции ребенок повторяет слова, подбирает слова по заданному звуку, анализирует из каких звуков, букв, слогов состоят слова. Очень эффективны наглядные упражнения с использованием различных предметов, напоминающих очертания букв: Л – лестница, О – обруч, С – месяц.

Выделение букв. В коррекции дисграфии используют специальные упражнения на поиск и выделение заданных букв. Ребенку предлагают небольшой текст – несколько абзацев, напечатанных крупным шрифтом, достаточно скучный, чтобы ребенок не отвлекался на содержание. Задача ребенка в тексте найти и выделить заданную букву или несколько букв:

зачеркнуть букву У во всех словах, потом все буквы З и т.д. Время упражнения около 5 минут. Через несколько дней задание усложняют. Теперь ребенку предстоит находить и выделять парные буквы. Одну из букв нужно подчеркнуть, а другую обвести. При выборе букв, логопед старается поставить в пару те символы, с которыми у ребенка возникают проблемы [27].

Проговаривание звуков. При написании диктантов обязательно четко проговаривать звуки, которые в устной и письменной речи отличаются. В устной речи: «На столе стоит кружка», но при написании ребенок должен проговаривать: «На стОлЕ стОиТ круЖкА», акцентируя внимание на произношении и написании выделенных букв. Окончание слова обязательно нужно озвучить, если ребенок имеет склонность не дописывать слова до конца.

Тренировка почерка. Почерк играет важную роль в формировании дисграфии. Если ребенок пишет неразборчиво и сам не может прочитать написанное, мы можем предложить такое упражнение: завести тетрадь в клетку, чтобы ребенок мог писать слова, размещая каждую букву в отдельную клетку. При этом буква должна полностью заполнить пространство клетки [21, с. 59].

Занятия с детьми рекомендуется проводить в спокойной обстановке. При подготовке к уроку и подборе упражнений, логопеду следует учитывать возраст и возможности ребенка. Если ребенок не может сделать задания самостоятельно, ему можно немного помочь, но не рекомендуется делать упражнения вместо него [28].

Таким образом, отметим, что все охарактеризованные выше подходы и методики коррекции нарушений письма у школьников с дизартрией направлены, прежде всего, на совершенствование устной речи и языковых способностей, формирование операционно-технологических средств, составляющих базовый уровень организации специфического вида деятельности – письма.

Выводы по первой главе

Письмо рассматривается как навык и вид речевой деятельности.

Под письмом мы понимаем вид речевой деятельности, который представляет собой единство двух взаимосвязанных сторон: логической и технической. Проанализировав научно-методическую литературу, пришли к выводу о том, что в процессе участвуют такие механизмы, как речедвигательный, речеслуховой, двигательный. Овладение письмом – длительный процесс, в котором можно выделить ориентировочный, аналитический, аналитико-синтетический, синтетический этапы.

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

Дизартрия – нарушение звукопроизводительной стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации речевого аппарата. Дизартрию характеризуют три ведущих синдрома: синдром нарушения речевого дыхания, синдром нарушения голоса, синдром артикуляционных расстройств.

При дизартрии у детей не наблюдается серьёзных проблем в моторном и артикуляционном аппарате. В данном случае проблемы в произношении заключаются в медленных, недостаточно дифференцированных движениях мышц языка и губ. Помимо этого, при дизартрии у детей можно наблюдать проблемы в жевании и глотании, которые проявляются не ярко. Проблемы в жевании и глотании в основном проявляются в периодических поперхиваниях и покашливаниях. Из-за вышеперечисленных проблем у таких детей присутствуют проблемы в произношении. Основными клиническими свойствами дизартрии считаются: узкая возможность случайных артикуляционных движений

вследствие паралича и пареза мышц артикуляционного аппарата, нарушения голосообразования и дыхания. Для детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией свойственны нарушение основных когнитивных процессов, эмоционально-волевой и физической сферы.

Анализируя особенности нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией с позиции различных авторов было установлено, что для данной категории детей свойственны как традиционные, так и специфические ошибки на письме. Так, для детей с дизартрией, как правило, встречаются ошибки, связанные с несформированностью лексико-грамматических средств языка; ошибки морфологической структуры слова; синтаксические ошибки; ошибки, связанные с графо-моторными навыками; ошибки, связанные с овладением звуковым анализом самостоятельное письмо практически не развито.

Далее были рассмотрены основные методики коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией: Л. Н. Ефименковой, Г. М. Ляминой, Е. В. Мазановой, И. Н. Садовниковой, Н. В. Серебряковой. На основании данных методик была предложена определенная последовательность, коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией. Опираясь на данные методики, в последующей главе будет разработана и апробирована коррекционная работа по преодолению нарушений письма для детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией с учетом их особенностей.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

2.1 Результаты и анализ нарушений письма у младших школьников с дизартрией

Результаты теоретического обзора источников позволили отметить важность изучения проблем нарушений письма у младших школьников с дизартрией, в связи с чем была организована экспериментальная работа.

Цель экспериментальной работы: изучить особенности нарушений письма у младших школьников с дизартрией, с последующей разработкой логопедических занятий на занятиях учителя-логопеда.

Основные задачи эксперимента:

1. исследование навыка письма у детей младшего школьного возраста;
2. выявление степени овладения грамотой с учетом этапа обучения и требований школьной программы на момент обследования;
3. выяснения нарушений письма (наличие специфических ошибок, их характер и степень выраженности).

Исследование проводилось на базе МБОУ СКОШ №122 г.Снежинска Челябинской области.

Участники исследования: 7 обучающихся младшего школьного возраста, ученики 2-х классов с заключением ПМПК (ТНР. Дизартрия).

Отметим, что все обучающиеся с 1-го класса посещают занятия логопеда.

Список обучающихся 2-го класса, принимающих участие в логопедическом обследовании приведен в таблице 1.

Таблица 1 – Список детей, участвующих в эксперименте

№	Имя	Логопедическое заключение
1	Анна З.	Нарушения чтения и письма, обусловленные ТНР, дизартрия.
2	Иван Г.	Нарушения чтения и письма, обусловленные ТНР, дизартрия.
3	Дмитрий П.	Нарушения чтения и письма, обусловленные ТНР, дизартрия.
4	Владислав Д.	Нарушения чтения и письма, обусловленные ТНР, дизартрия.
5	Камиль Х.	Нарушения чтения и письма, обусловленные ТНР, дизартрия.
6	Лев Х.	Нарушения чтения и письма, обусловленные ТНР, дизартрия.
7	Ярослав Р.	Нарушения чтения и письма, обусловленные ТНР, дизартрия.

В результате обследования, изучения школьных тетрадей, школьникам предлагали выполнить письменные задания, все задания выполнялись в присутствии учителя-логопеда, чтобы иметь возможность наблюдать процесс их выполнения, степень имеющихся у ребенка затруднений, и колебаний. Данный этап обследования мы находим особенно важным, поскольку в большинстве случаев можно наблюдать резко выраженное различие в качестве выполнения учениками классных и домашних работ. Домашние задания бывают выполнены более аккуратно, содержат значительно меньше дисграфических и иных ошибок, что объясняется неограниченностью времени их выполнения и помощью со стороны родителей.

В процессе применения каждой из конкретных методик следует обращать внимание на ряд общих моментов:

- перед проведением письменных работ школьникам нужно подробно и точно объяснить процедуру проведения обследования;
- письменные работы следует выполнять на обычных тетрадных листах;

– для изучения письма под диктовку предлагают только специально подобранные диктанты, соответствующие возрастным и программным требованиям учащихся;

– для списывания с печатного и рукописного текста каждый ученик использует индивидуальные листки с данными образцами контрольного текста;

– школьники должны сидеть по одному за партой;

– обучающимся, которым требуется посторонняя помощь, и те ученики не справившиеся с заданием в отведенное время, дополнительно фиксируются.

Обследование письменной речи проводилось по методике изучения письменной речи у младших школьников И. Н. Садовниковой.

В основу методики исследования письма детей были заложены принципы систематичности и последовательности, доступности и наглядности, используя такие педагогические качества, как доброжелательность, терпение и выдержка, педагогическое умение расположить ребёнка к общению и работе.

Для исследования письма у младших школьников им были предложены одинаковые задания. Результаты каждого ученика из экспериментальной группы фиксируются в протоколе обследования.

Обследование письменной речи, включает в себя 3 этапа:

Контрольное списывание

Слуховой диктант;

Изложение.

Первым этапом обследования письма у младших школьников с дизартрией выступило контрольное списывание.

Инструкция: «Внимательно прочитайте слова и спишите их».

Задание 1. Списать слова, написанные рукописным шрифтом: лещ, жук, снег, бант, мышка, песок, коньки, зебра, дятел, муха, вагон, майка, осень, вечер, жёлудь, вагон, индюк, бабочка.

Задание 2. Списать слова, написанные печатным шрифтом: плащ, крот, аист, флажок, насекомое, берёзка, лесенка, ученик, трещина, веселье.

Так же было представлено задание на списывание рукописного текста (задание 9). Текст был прочитан детьми и списан в специально отведенном поле.

Инструкция: «Внимательно прочитайте текст, а затем спишите его».

Щенок. У Жучки родились щенки. Маша и Петя взяли одного. Щенок громко скулил. Дети накормили щенка.

Вторым этапом обследования письма у младших школьников с дизартрией выступил слуховой диктант. Для обследования фонематических процессов в письменной речи были использованы следующие задания: написание строчных букв на слух, написание заглавных букв на слух, запись слогов, запись слов, диктант (задания 3-7, 10).

Задание 3. Инструкция: «Послушайте и запишите строчные буквы»: б, г, е, ж, ц, ы, х, м, ю, в, э, ш, й, т, и.

Задание 4. Инструкция: «Послушайте и запишите заглавные буквы»: Д, Ф, Ч, У, Ё, Щ, К, В, З, Г, С, Р, Л, Ц, Б.

Каждая буква должна быть написана отдельно. В случае, если ребенок не помнит, как пишется определенная буква, вместо нее должен остаться прочерк.

Задание 5. Инструкция: «Послушайте и запишите слоги»: ор, ми, ся, уп, оде, сту, окн, злы, апт, жде, круп, взле, пни, хвы, урн, коч, оста, жади, щац.

Задание 6. Инструкция: «Послушайте и запишите слова»: шар, стул, грач, пишу, сила, книга, правда, клубок, трава, упал, берёза, ступенечка, пружина, больной, убежать.

Задание 7. Инструкция: «Послушайте и запишите предложение»: «У ёлки пушистый зайчик».

Задание 10. Инструкция: «Послушайте и запишите под диктовку текст». Текст диктанта представлен в приложении 1.

Заключительным этапом диагностического обследования особенностей письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией послужило изложение.

Текст для изложения представлен в приложении 1.

Критерии оценивания в соответствии с методикой Н. И. Садовниковой, зависят от количества ошибок. Критерии приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Критерии оценивания состояния письменной речи по методике Н. И. Садовниковой

Норма (8 – 10 баллов)	Средний уровень (4 – 7 баллов)	Низкий уровень (0 – 2 балла)
10 баллов правильное и точное воспроизведение букв, слов, текста.	7 баллов 1 – 2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки.	2 балла 6 и более дисграфических ошибок
8 баллов наличие только орфографических ошибок в словах.	4 балла 3 – 5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.	0 баллов – задание не выполнено.

По окончании обследования по трем блокам анализируются полученные результаты, оцениваются выполненные задания, анализируются трудности, с которыми столкнулись дети при выполнении данных заданий, составляется вывод о том, достаточно ли сформирована письменная речь.

Ниже мы представим количественный анализ в виде таблиц и диаграмм, и подробно рассмотрим результаты обучающихся, участвующих в эксперименте.

Результаты каждого ученика из экспериментальной группы занесены в таблицу 3.

Таблица 3 – Результаты обследования письменной речи по методике И. Н. Садовниковой

№	Список детей	Контрольное списывание	Слуховой диктант	Изложение
1	Анна З.	6	6	6
2	Иван Г.	4	5	4
3	Дмитрий П.	6	6	4
4	Владислав Д.	5	6	4
5	Камиль К.	6	6	4
6	Лев Х.	6	6	4
7	Ярослав Р.	4	4	2

Из данных таблицы мы можем сделать вывод, что письменная речь у учащихся экспериментальной группы сформирована не достаточно.

Как при письменном задании под диктовку, так и при списывании дисграфические ошибки у младших школьников встречались во всех видах письма. Письмо под диктовку считается наиболее сложным видом письма, чем другие, поэтому специфических ошибок в диктантах учащиеся допускали значительно больше. В процессе написания диктанта и списывания было выявлено, что диапазон ошибок в письменных работах при списывании варьировался от 2 до 10, а в диктантах от 5 до 15. Ошибки либо исправлялись детьми частично, либо не замечались вообще. Большинство ошибок допускали дети по типу оптической дисграфии.

Перейдем к более подробной характеристике результатов обследования.

Первым этапом констатирующего эксперимента было обследование списывания слов, написанных рукописным и печатным шрифтом.

Анна допустила 3 дисграфические ошибки в списывании слов, написанных рукописным шрифтом: зебра – «збл», дятел – «датл», вечер – «весер». Это соответствует среднему уровню выполнения задания.

При списывании рукописного текста наблюдаются ошибки на основе сходного графического начертания (родились – «робились») и большое количество орфографических ошибок. Отмечаются помарки, исправления.

Иван также допустил 3 дисграфические ошибки в пробе списывания: 1 – слов, написанных рукописным шрифтом (дятел – «датл»), 2 – в списывании слов, написанных печатным шрифтом (флажок – «флажк», березка – «береза»). Данный результат соответствует среднему уровню выполнения задания.

При списывании рукописного текста наблюдаются ошибки на основе сходного графического начертания (Петя – «Пепя»), наблюдается слитное написание слов. Отмечаются помарки, исправления. Не выделял границы предложений.

Дмитрий допустил 2 дисграфические ошибки в пробе списывания: 1 – слов, написанных рукописным шрифтом (индюк – «иньдют»), 1 – в списывании слов, написанных печатным шрифтом (березка – «берези»). Данный результат соответствует среднему уровню выполнения задания.

При списывании текста часто пропускал слова, буквы в словах, не дописывал окончания (родились – «роилис»; щенок – «щено»). Это свидетельствует о наличии нарушений языкового анализа и синтеза. Часто не дописывал элементы букв, вставлял лишние элементы, допускал множественные оптические ошибки в виде замен графически сходных букв б-д, л-м, о-а, м-т.

Владислав допустил 3 дисграфические ошибки в пробе списывания: 1 – слов, написанных рукописным шрифтом (вагон – «валон»), 2 – в списывании слов, написанных печатным шрифтом (березка – «берека», трещина – «трещик»). Данный результат соответствует среднему уровню выполнения задания.

Плохо различает буквы ж, и-ш, и-у, б-до-а, п-к.

При списывании текста отмечается перестановка букв и слогов (скулили – «склуил», накормили – «накарлими»). Наблюдаются ошибки на основе сходного графического начертания (Жучка – «Хучка»). Допускал ошибки в отсутствии обозначения границ предложений, заглавных букв и

точек. Отмечаются поправки, исправления и большое число орфографических ошибок.

Камиль допустил 2 дисграфические ошибки в списывании слов, написанных печатным шрифтом (насекомое – «насеномое», ученик, трещина – «учещина»). Данный результат соответствует среднему уровню выполнения задания.

При списывании текста отмечается перестановка букв и слогов (накормили – «накалими»). При списывании текста часто пропускал слова, буквы в словах, не дописывал окончания (родились – «роилис», взяли – «взял»).

Отмечается большое количество орфографических ошибок. Отмечаются поправки, исправления, текст съезжает со строки.

Лев допустил 2 дисграфические ошибки в пробе списывания слов, написанных рукописным шрифтом: вагон – «ватон», песок – «песес». Данный результат соответствует среднему уровню выполнения задания.

В письменных работах наблюдались пропуски букв (щетки – «шеки», громко – «гроко») и слогов (накормили – «накорли»), лишние буквы (Пети – «Петти»), что говорит о наличии нарушений языкового анализа и синтеза.

Оптические ошибки проявлялись в неразличении букв ш-щ (щенок – «шенок»). Так же, как и у остальных детей, можно отметить большое количество орфографических ошибок.

Ярослав допустил 3 дисграфические ошибки в пробе списывания: 1 – слов, написанных рукописным шрифтом (мышка – «машка»), 2 – в списывании слов, написанных печатным шрифтом (крот – «корот», березка – «береза»). Данный результат соответствует среднему уровню выполнения задания.

При списывании текста отмечается перестановка букв и слогов (скулили – «склуил»). Наблюдаются ошибки на основе сходного графического начертания (Жучка – «Хужка»). Допускал ошибки в

отсутствии обозначения границ предложений, заглавных букв и точек. Отмечаются помарки, исправления и большое число орфографических ошибок.

Также были отмечены ошибки, которые возникли по причине нарушений двигательной координации при написании:

Таким образом, все учащиеся показали средний результат выполнения данного задания. Встречаются сходные ошибки, сложности вызвали слова «вагон», «березка», «дятел».

Наблюдение показало: несколько детей не успевали выполнить задания вовремя и ускорили темп написания к концу их выполнения. Анализ работ показал, что именно в последних частях письменной работы, когда ученики ускоряли темп, данные ошибки встречались наиболее часто. Таким образом, можно отметить, что данный вид ошибок у учащихся появлялся в случае, когда у детей была отмечена несогласованность работы зрительного и моторного анализаторов. Глаза не могут контролировать движения руки, у детей не устанавливается связь между фонемой, графемой и кинемой.

Исследование показало, что при выполнении заданий в большинстве дети допускали пропуски, замены, вставки лишних букв. Причиной таких нарушений является недостаток навыков звукобуквенного анализа, а также слабая концентрация внимания. Для устранения таких ошибок следует повышать навыки фонемного распознавания, то есть умения дифференциации фонем родного языка.

Вторым этапом констатирующего эксперимента выступил слуховой диктант.

Анна допустила 4 дисграфических ошибок в ходе слухового диктанта: сложность вызвало записывание слогов (оп - «уп», апт - «ап», взле - «взве»); в записи слов допущены ошибки: больной - «болной», клубок - «кубок». Это соответствует среднему уровню выполнения задания.

Анна воспроизвела предложение с незначительным сокращением, грамматически неверно: «У елки пушистый зайки.»

Иван допустил 5 дисграфических ошибок в ходе слухового диктанта: вместо буквы В записал букву Б, в записи под диктовку слогов допустил 4 ошибки (ся – «се», оде – «оге», апт – «апте», щац – «щэсть»). Это соответствует среднему уровню выполнения задания.

Иван допустил две дисграфические ошибки при написании предложения (замена буквы парной, слитное написание имени прилагательного и имени существительного): «У ёлки бушистыйзайчик»

Дмитрий допустил 7 дисграфических ошибок в ходе слухового диктанта: вместо буквы ь записал букву й, вместо буквы д записал букву т; при записи слогов на слух допустил следующие ошибки: ся – «щя», жде – «жге», взле – «взре», щац – «щат»; при записи слов при записи слов на слух ошибка допущена в слове «сила» («щила»). Данный результат соответствует низкому уровню выполнения задания.

При записи предложения записал как: «У ёльки пушитый заяц», отметим неточность воспроизведения и 2 орфографические ошибки.

Владислав допустил 6 дисграфических ошибок в ходе слухового диктанта: ошибки в записи слогов: взле – «зье», урн – «ур»; ошибки в записи слов: грач – «прач», правда – «прада», клубок – клубо». Данный результат соответствует низкому уровню выполнения задания.

При записи предложения допустил ошибки в словах «пушистый» («пушихстый») и «зайчик» («зайчики»).

Камиль допустил 9 дисграфических ошибок в ходе выполнения слухового диктанта: Ф – Э; ошибки в записи слогов: сту – «ст», окн – «он», жде – «жг», взле – «зе», урн – «ур»; ошибки в записи слов: стул – «стуль», грач – «гач», трава – «тава». Данный результат соответствует низкому уровню выполнения задания.

Камиль записал предложение грамматически правильно, но несколько искажил его смысл: «У елки появился заяц».

Лев допустил 2 дисграфические ошибки в ходе написания слогов: оде – «уде», щац – «щатс». Это соответствует среднему уровню выполнения задания.

Лев записал предложение следующим образом: «Уу ёлка пушистый заиц».

Ярослав допустил 4 дисграфические ошибки в ходе выполнения слухового диктанта: 2 ошибки при записи слогов(ся – «вся», взле – «взде»), 2 ошибки при записи слов: клубок – «клуц», пружина – «пружины». Это соответствует среднему уровню выполнения задания.

После прослушивания написал предложение следующим образом: !У елки ситит пушистый зайга».

Проанализируем полученные данные слухового диктанта.

Анна. Выявлено 6 замен звонких глухих парных согласных. Вместо г написала к в словах «кругом», «грызёт». Сделаны ошибки в словах «чутных», «тятлы» замена звука Д на Т. А также замена Ш на Ж в слове «пушистые» и замена Б на П в слове «убежал». Две ошибки в замене звуков аффрикатов в словах «лисицка», «чажу» вместо «лисичка» и «чашу». И одна грамматическая ошибка была допущена при согласовании числа существительного с глаголом «стоял пни», вместо «стоят пни». При списывании также прослеживаются ошибки по замене звонких и глухих согласных «избужка», «тёблая»

Иван. Выявлено 5 замен звонких глухих парных согласных. Ошибки в написании г-к в словах «кругом», «грызёт». Сделаны ошибки в словах «диктанд», «сдволу» замена звуков д-т. А также звуки с-з в слове «снежных». Присутствует орфографическая ошибка на правописание слова «кора» с безударной гласной в корне. При списывании также прослеживаются ошибки по замене звонких и глухих согласных, написано «гниги», вместо «книги»

Дмитрий. Ошибки в написании г-к в слове «кругом», «снега». Графические ошибки по количеству элементов, не дописывание нижнего

элемента у буквы «У» в словах «по стволу» «чудных», а также зеркальное письмо строчной буквы «с». Ошибка в перестановки звуков в слове «стлави» вместо «стволу». Пропуски согласного в диктанте и при списывании «Л» в словах «убежал», «скрылась», «поля». Орфографические ошибки в обоих работах на правописание заглавной буквы в начале предложения.

Владислав. Сделаны ошибки замены в словах «чуТных», «стояД», «сДучат», «сДволу», «ТяДлы» замена звуков Д-Т. Замена Г-К в слове «грызёт». Замена шипящих свистящими в слове «убеЗал» «снеСных», вместо «убежал» и «снежных». Присутствует орфографическая ошибка на 44 правописание слова «убежал» с безударной гласной в корне. Грамматическая ошибка пропуск слова «пни» в предложении.

Камиль. Орфографическая ошибка в правописании слов на правило жи-ши. Сделаны ошибки замены в словах «стоят» замена звуков д-т, замена п на д в слове «пни». Замена г-к в слове «кору». Ошибка в замене звуков аффрикатов в словах «заящ» «чацу», вместо «заяц», «чашу». Орфографическая ошибка на переносе слова «волк».

Лев. Замена звонких глухих согласных ш-ж в словах «пушистые», «шапках». Графическая ошибка по средствам зеркального письма заглавной буквы «з». Грамматическая ошибка пропуск слова «снежных» в предложении. Орфографические ошибки на правописание заглавной буквы в начале предложения и правописании слов с предлогами. Присутствует орфографическая ошибка на правописание слова «убежал» с безударной гласной в корне

Ярослав с диктантом справился не в полном объеме – не написано последнее предложение. В тексте наблюдаются замены в словах «стоят» замена звуков д-т, замена д на п в слове «дятлы» «чудных – «чутных», замена г-кгрызет – «крызет», снега – снека.. Орфографические ошибки на безударные гласные, а также на правописание заглавной буквы в начале предложения и правописании слов с предлогами.

Третьим этапом констатирующего эксперимента было изложение.

Во время подготовки к изложению обучающиеся проявляли заинтересованность, но в меньшей степени. Этапы подготовки к изложению вызвали некоторые затруднения. К примеру, когда мы попросили одного из учеников (Ярослав) пересказать только что прочитанный текст, он не смог этого сделать даже по плану текста. Также при подборе проверочных слов к словам с проверяемой гласной в корне, дети затруднялись в поиске нужных слов. Написание изложения у учащихся заняло около 15-20 минут.

3 человека (Камиль, Иван, Лев) не дописали изложение до конца. Один обучающийся (Ярослав) совершенно не справился с заданием, написав вместо текста отдельные слова и предложения.

При проверке изложений были обнаружены следующие ошибки.

Орфографические ошибки проявлялись неправильном написании безударной гласной в корне слов бежал – «бижал» (Дмитрий, Владислав).

На уровне языкового анализа и синтеза ошибки были замечены в словах: братья – «братья» (Камиль, Иван, Анна); Бобровка – «бопрофка» (Камиль); рыбы – «рыпу» (Владислав); ребята – «репята» (Дмитрий и Анна); самого – «самоко» (Лев), обеда – «обета» (Анна). Очень много обучающихся допускали пропуски букв и перестановку слогов: бабушка – «баубушки» (Анна); деревне – «девене» (Камиль).

Так же ошибка нарушения языкового анализа и синтеза обнаруживается в раздельном написании слов: недалеко – «не далеко» (Анна, Дмитрий, Лев, Иван, Владислав).

Ошибки нарушения языкового анализа и синтеза на уровне предложения проявлялись в слитном написании существительного с предлогом: у бабушки – убабушки (Лев); до самого – «досамого» (Анна, Владислав, Дмитрий, Камиль).

Наблюдаются так же персеверации в пределах предложения: бабушка – «бабаушка» (Лев, Владислав); обеда – «обебеда» (Анна).

Ошибки смешения букв по акустикой-артикуляторным признакам были обнаружены при написании парных звонко-глухих при написании слова: работатли – «рапотали» (Анна); братья – «пратья» (Лев), удить – «утить» (Дмитрий).

Ошибки на основе сходного графического начертания были обнаружены при написании букв ж, б, д, к. Так же у двух учеников было отмечено специфические начертания букв к, ч (Иван, Лев.), возможно, относимые к ошибкам при дисграфии.

Так же нами были выявлены нарушения границ предложения в виде пропуска знака препинания, обозначающего конец предложения.

Проведя анализ представленных работ, можно сделать некоторые выводы. У всех учащихся наблюдаются стойкие ошибки. Чаще всего это ошибки на уровне фонемного распознавания – замены на письме акустически близких гласных звуков, что выражается в неправильном написании безударных гласных в слове, а также в ошибках в написании окончаний.

Затем наблюдаются зачастую ошибки, которые являются маркёром дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза – неправильная расстановка заглавных букв. Нарушение структуры слов, предложений и текста также является, к сожалению, часто появляющейся ошибкой в письменных работах детей.

Следует отметить, что в каждой из работ можно увидеть именно стойкие ошибки, не связанные с орфографическими правилами. А из этого следует, что дети находятся в группе риска, так как предрасположены к дисграфии. Даже возможно проследить к какому именно виду.

По итогам проведенной методики, анализ результатов состояния письменной речи можно представить в таблице 4.

Таблица 4 – Анализ результатов обследования состояния письменной речи

№	Список детей	1 этап	2 этап	3 этап
1	Анна З.	Средний	Средний	Низкий
2	Иван Г.	Средний	Средний	Низкий
3	Дмитрий П.	Средний	Низкий	Низкий
4	Владислав Д.	Средний	Низкий	Низкий
5	Камиль Х.	Средний	Низкий	Низкий
6	Лев Х.	Средний	Средний	Низкий
7	Ярослав Р.	Средний	Средний	Низкий

Проанализировав все ошибки был сделан вывод о том, самое большое количество ошибок, 43,75%, свойственны дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Этот вид ошибок встречается у 4 из 7. В то время как ошибки артикуляторно-акустической дисграфии достаточно эпизодичны. Ещё один часто наблюдаемый вид дисграфии – оптическая, стоит на втором месте по частотности и ошибки которой составляют 40,63%. Далее идут ошибки причисляемые к аграмматической (6,25%) и акустической дисграфии (9,37%).

Таким образом, проведя анализ представленных работ, можно сделать некоторые выводы.

У обследуемых младших школьников недостаточно развиты фонематические процессы и, как следствие, правильное письмо.

Дисграфические ошибки у учащихся встречается достаточно часто. Младшим школьникам сложнее дается слуховой диктант, чем списывание рукописного или печатного текста. У всех учащихся наблюдаются стойкие ошибки. Чаще всего это ошибки на уровне фонемного распознавания – замены на письме акустически близких гласных звуков, что выражается в неправильном написании безударных гласных в слове, а также в ошибках в написании окончаний.

Затем наблюдаются зачастую ошибки, которые являются маркёром дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза – неправильная расстановка заглавных букв. Нарушение структуры слов,

предложений и текста также является, к сожалению, часто появляющейся ошибкой в письменных работах детей.

Следует отметить, что в каждой из работ можно увидеть именно стойкие ошибки, не связанные с орфографическими правилами. А из этого следует, что дети находятся в группе риска, так как предрасположены к дисграфии.

Таким образом, данные изучения теории и результаты диагностики позволили нам составить программу формирующего эксперимента, направленного на сопровождение младших школьников с дизартрией в процессе преодоления нарушений письменной речи.

2.2 Комплекс логопедических занятий по коррекции письма у младших школьников с дизартрией на занятиях учителя-логопеда

По результатам исследования письменной речи мы пришли к выводу о необходимости работы по коррекции письма у младших школьников на занятиях учителя-логопеда

По результатам ранее проведенной диагностики у младших школьников преобладает дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

При попытке устранить дисграфию, обусловленную нарушениями языкового анализа и синтеза, необходимо проводить тщательную работу по развитию способности к анализу и синтезу речевых единиц.

Следовательно, необходимо провести коррекционно-развивающую работу по следующим направлениям: развитие фонематического слуха и восприятия (дифференциации звуков, звукобуквенного и слогового анализа и синтеза слов); формирование лексико-грамматического строя речи (развитие навыков словоизменения и словообразования); обогащение словаря; развитие зрительно-пространственных представлений и восприятия; формирование морфологических представлений и навыков морфологического анализа; отработка алгоритмов решения

орфографических задач; формирование орфографических навыков; формирование учебной деятельности.

Чем раньше будет начата коррекционная логопедическая работа для младших школьников, страдающих дизартрией, тем более благоприятным будет результат. Дисграфия, которая возникает из-за нарушений в языковом анализе и синтезе, требует обучения, которое фокусируется на: создании, росте и оттачивании навыков анализа текста и структуры предложения; развитии и совершенствовании способностей в слоговом анализе и синтезе; повышении способностей в фонематическом анализе и синтезе.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования признает необходимость создания психолого-педагогических условий для обеспечения успешного осуществления образовательного процесса. Для этой цели следует использовать формы и методы, соответствующие возрасту детей, индивидуальным особенностям и психологическим потребностям. Занятия по логопедии — это традиционная форма коррекционного образования в школе, целью которой является выявление и устранение нарушений письма, чтобы учащиеся могли перейти к следующим этапам своего образования. Чтобы достичь этой цели, мы разработали комплекс логопедических занятий, которые фокусируются на нарушениях языкового анализа и синтеза, связанных с дисграфией.

При планировании коррекционно-развивающих заданий и упражнений мы учитывали общедидактические и специфические принципы, предложенные Л.С.Волковой.

1. Воспитывающий и развивающий характер обучения – в заданиях тетради, кроме сообщения знаний, воспитывается любовь к родному языку, любознательность, мотивация к учению, а также развивается орфографическое мышление, память, восприятие. Так в процессе

коррекционной работы использованы произведения народного фольклора: пословицы, поговорки, загадки.

2. Принцип сознательного усвоения материала – благодаря систематическому повторению в различных заданиях и упражнениях программного материала у обучающихся развивается и закрепляется навык осознанного применения орфографических правил.

3. Принцип прочности усвоения знаний, умений и навыков реализуется благодаря многократному закреплению изученного материала с помощью разнообразных упражнений.

4. Принцип доступности учитывается при подборе словарного материала – материал должен соответствовать по сложности с возрастом обучающихся. Слишком простой материал, представленный в упражнениях, может снизить интерес к предмету. Также ведется обязательная подготовка детей к усвоению нового материала.

5. Принцип активности и самостоятельности обучающихся – в процессе выполнения заданий в тетради для повышения мыслительной активности используются приемы сопоставления, объяснения, доказательства, анализа и синтеза, применяются наглядные опоры, разнообразные виды упражнений и заданий, а также игровые приемы.

6. Принцип систематичности и последовательности – каждый последующий раздел опирается на весь запас знаний, полученный обучающимися при изучении предшествующих разделов программы по русскому языку.

7. Принцип наглядности реализуется в использовании наглядного материала: картинок, таблиц, схем, в показе образца или способа действия.

8. Принцип индивидуального подхода реализуется как в процессе индивидуальной работы в тетради, так и на фронтальных занятиях: используются упражнения различной степени трудности, различные формы поощрения, с учетом преобладающего способа

восприятия обучающихся происходит индивидуализированная опора на чувственное восприятие языка – зрительную и слуховую наглядность, двигательные кинестезии: рисунки, записи и выделение орфограмм цветным карандашом; орфографическое проговаривание слов, определение орфограмм на слух; подчёркивание, обведение, выделение орфограмм.

Требования к проведению занятий: во время занятия должно выполняться чередование различных видов деятельности (слушание, говорение, письмо, чтение, движения общей и мелкой моторики); средняя непрерывная продолжительность различных видов учебной деятельности не должна превышать 7 – 10 минут. Занятия проводятся с детьми не чаще, чем 3 раза в неделю. Продолжительность одного занятия не должна превышать 40 минут. С целью предупреждения утомляемости, активизации определённых зон головного мозга и профилактики физических, умственных, психологических перегрузок детей на занятиях проводятся физкультурные минутки.

Важно отметить, что дисграфия, вызванная нарушением языкового анализа и синтеза, проявляется не только в виде пропусков и перестановок букв. Этот тип дисграфии включает в себя широкий спектр расстройств, которые проявляются в нарушениях письменной речи, а также когнитивных функций (таких как внимание, зрительная память, пространственные представления, зрительный мнезис и гнозис). Если человек испытывает такого рода дисграфию из-за проблем с анализом и синтезом языка, усвоение звуко-буквенного анализа слов будет происходить медленно; навык анализа и синтеза сложных структур развивается с задержкой. Хотя эти ошибки можно исправить с помощью логопедических занятий, повышенная рабочая нагрузка может привести к их повторному появлению. Следовательно, жизненно важно проводить корректирующую работу на систематической основе при устранении этого расстройства.

В рамках каждого занятия используются все виды работ: словообразование; словоизменение; работа над предложно-падежными конструкциями; предложением; развитие связной речи, графо-моторных навыков, высших психических функций и др. В результате такой организации речь ребенка развивается в целом, а не отдельные ее части.

Выполнение всех предложенных в каждом занятии заданий не обязательно. Для конкретной группы учитель–логопед выбирает задания, которые непосредственно связаны с содержанием работы, направленной на коррекцию имеющихся у детей ошибок, и отвечают возрастным, психофизиологическим особенностям обучающихся, уровню их подготовленности. Учитель–логопед также может варьировать устно или письменно выполнять то или иное задание; речевой материал, предложенный в заданиях, может быть применен выборочно, изменен или сокращен, количество записываемого материала для каждой группы может быть разным.

План по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у детей младшего школьного возраста с дизартрией представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Перспективный план по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза

№ п/п	Месяц	Тема	Задачи
1	2	3	4
1	Январь	Анализ слов разной слоговой структуры	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствовать связи между произносительным и слуховым образом звука. 2. Формировать умение определять место звуков и букв в словах. 3. Закреплять навыки звукового и слогового анализа и синтеза слов. 4. Закреплять знания о гласных и согласных звуках.

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
			<p>Коррекционно-развивающие:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать орфографическую зоркость. 2. Развивать логическое мышление, внимание, зрительное и слуховое восприятие. 3. Развивать общую моторику. 4. Развивать навык слогового анализа и синтеза. <p>Воспитательные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Воспитывать познавательный интерес ученика к занятиям. 2. Воспитывать умение слушать учителя и выполнять инструкции. <p>Оборудование: предметные и сюжетные картинки, карточки со словами, тетради, письменные принадлежности.</p> <p>Воспитывать речевую активность детей на занятии</p>
2		<p>Распространение простого предложения путем введения определения.</p>	<p>Образовательные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствовать умение подбирать слова-признаки к предметам. 2. Учить распространять предложение определениями. 3. Совершенствовать умение подбирать антонимы к словам-признакам. 4. Учить анализировать предложение на слова и составлять его схему. <p>Коррекционно-развивающие:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пополнять лексический строй речи словами-признаками. 2. Актуализировать знания о зиме и изменениях в природе. 3. Развивать внимание к устной речи. 4. Развивать логическое мышление. 5. Совершенствовать слуховое восприятие и внимание. <p>Воспитательные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Воспитывать активность и инициативность при выполнении заданий. 2. Воспитывать познавательный интерес ученика к занятиям. 3. Воспитывать умение слушать учителя и выполнять инструкции.
3		<p>Звукобуквенный анализ и синтез слов</p>	<p>Образовательные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. закрепить знания детей о роли гласных звуков в слогоразделе; 2. развивать умения определять количество и последовательность слогов в словах;

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
			<p>3. учить дифференцировать слова различной слоговой структуры;</p> <p>4. активизировать словарный запас учащихся.</p> <p>Коррекционно-развивающие:</p> <p>1. развивать звуковое восприятие и навыки запоминания слов;</p> <p>2. развивать логическое мышление в упражнениях на аналитико-синтетическую деятельность;</p> <p>3. развивать зрительно-моторную координацию.</p> <p>Воспитательные:</p> <p>1. воспитывать умение работать в коллективе;</p> <p>2. воспитывать стремление к результату деятельности;</p> <p>воспитывать интерес к получению знаний путем повышения мотивации.</p>
4		Сложные формы фонематического анализа и синтеза слов различной звукослоговой структуры	<p>Образовательные:</p> <p>1. Совершенствовать связи между произносительным и слуховым образом звука.</p> <p>2. Совершенствовать навыки фонематического анализа и синтеза слов различной звукослоговой структуры.</p> <p>3. Учить согласовывать слово-предмет и слово-признак (существительное и прилагательное).</p> <p>Коррекционно-развивающие:</p> <p>1. Развивать орфографическую зоркость.</p> <p>2. Обогащать словарь по лексической теме занятия.</p> <p>3. Развивать зрительно-пространственное восприятие, мыслительные процессы.</p> <p>4. Развивать общую и мелкую моторику рук.</p> <p>Воспитательные:</p> <p>1. Воспитывать умение слушать учителя.</p> <p>2. Воспитывать навыки самоконтроля.</p>
5	Февраль	Дифференциация звуков и букв [ж] –[ш]	<p>1. Учить выделять звуки [Ж] и [Ш] в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте;</p> <p>2. Закрепить знания норм орфографии.</p> <p>3. Ознакомить детей со сравнительной характеристикой звуков [Ж] и [Ш].</p>

Продолжение таблицы 5

			<ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать зрительное восприятие. 2. Развивать мелкую моторику и артикуляционную моторику. 3. Развивать фонематическое и слуховое восприятие. 4. Развивать навыки слогового анализа и синтеза на уровне слога, слова, словосочетания и на уровне текста. 5. Развивать навыки звукобуквенного анализа и синтеза, употребления существительных в косвенных падежах. 6. Развивать память и внимание. <p>Воспитательные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Воспитывать трудолюбие, аккуратность. 2. Сформировать интерес к занятиям. <p>Воспитывать доброжелательность и дружелюбность.</p>
6		«Дифференциация звуков [б] – [п]. Правописание парных согласных б-п в словах.	<p>Образовательные: формирование навыка правописания слов с парными согласными б – п, коррекция дисграфии, предупреждение дизорфографии.</p> <p>Коррекционно-развивающие: развивать зрительное и слуховое внимание, память, восприятие; навыки звукового анализа и синтеза, словообразования; уточнение и расширение словарного запаса на примере слов – паронимов;</p> <p>Воспитательные: воспитывать у детей умение внимательно слушать инструкцию учителя, ответы товарищей, работать сообща, желание помочь при затруднениях, формировать у школьников внутреннюю потребность в учебной деятельности.</p>
7		Слоговой состав слова.	<p>Образовательные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать умение слышать и выделять гласные звуки из слов и делить слова на слоги с опорой на вспомогательные средства и без опоры. 2. Совершенствовать умение определять количество, порядок и последовательность слогов в словах с опорой на вспомогательные средства и в умственном плане. 3. Научить выделять слоги из слов, определять лишний слог в слове с опорой на вспомогательные средства. 4. Закрепить умение изменять в словах количество слогов.

			1.
--	--	--	----

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
			<p>5. Закрепить полученные знания в письменной речи.</p> <p>6. Учить дифференцировать слова из одного, двух, трех слогов, соотносить их со слоговой схемой.</p> <p>Коррекционно-развивающие:</p> <p>1. Развивать логическое мышление в упражнениях на аналитико – синтетическую деятельность.</p> <p>2. Развивать умение расчленять задание по частям и планировать работу поэтапно.</p> <p>3. Развивать зрительно – моторную координацию и пространственную ориентировку на этапе структурирования слов.</p> <p>4. Развивать слуховое восприятие в упражнениях по запоминанию не связанных по смыслу слов.</p> <p>5. Развивать умение владеть и объяснять причины и следствия по вопросам логопеда.</p> <p>Воспитательные:</p> <p>1. Воспитывать мотивацию учащихся к получению новых знаний посредством практической направленности заданий.</p> <p>2. Воспитывать критичность и адекватное отношение к результатам своей деятельности.</p> <p>3. Воспитывать умение слушать и слышать речь учителя и товарищей.</p> <p>Воспитывать взаимопомощь при выполнении различных видов деятельности.</p>
8		Развитие навыков звукобуквенного анализа и синтеза слов.	<p>Задачи:</p> <p>Образовательные:</p> <p>1. Учить дифференцировать сходные по акустическим характеристикам звуки.</p> <p>2. Закреплять знания о гласных и согласных звуках</p> <p>Коррекционно-развивающие:</p> <p>1. Развивать память, внимание, логическое мышление; 2. Развивать навыки звукобуквенного анализа и синтеза, определения места букв и звуков в слогах и словах; Воспитательные:</p> <p>1. Воспитывать интерес к логопедическим занятиям.</p> <p>2. Воспитывать навыки самоконтроля в процессе выполнения упражнений.</p>

Ниже мы привели 3 конспекта занятий. Остальные конспекты представлены в приложении 2.

Конспект 1.

Грамматическая тема: Анализ слов разной слоговой структуры

Задачи:

1. Совершенствовать связи между произносительным и слуховым образом звука.
2. Формировать умение определять место звуков и букв в словах.
3. Закреплять навыки звукового и слогового анализа и синтеза слов.
4. Закреплять знания о гласных и согласных звуках.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать орфографическую зоркость.
2. Развивать логическое мышление, внимание, зрительное и слуховое восприятие.
3. Развивать общую моторику.
4. Развивать навык слогового анализа и синтеза.

Воспитательные:

1. Воспитывать познавательный интерес ученика к занятиям.
2. Воспитывать умение слушать учителя и выполнять инструкции. Оборудование: предметные и сюжетные картинки, карточки со словами, тетради, письменные принадлежности.

3. Воспитывать речевую активность детей на занятии;

Оборудование: конверт с заданиями, «логостол», мяч, вагончики, картинка «Незнайка», карточки с геометрическими фигурами, предметные картинки, тетради.

Ход занятия

Организационный момент.

– Ребята, сегодня на занятие к нам пришел гость – Незнайка. Он пришел не с пустыми руками, принес письмо из страны знаний. В этом письме есть для вас задания. Если вы с заданиями справитесь, вас ждёт сюрприз. А Незнайка будет наблюдать за вами и учиться у вас.

Прежде чем нам с вами начать работать, давайте посмотрим на доску и вспомним, чем мы с вами занимаемся на занятиях?

(Делим слова на слоги, делаем звуковой анализ слов, ставим ударение). Если вам попадутся такие задания, вы с ними справитесь.

Основная часть:

Работа с буквами

– В чем отличие звуков от букв (звуки мы слушаем и произносим, буквы пишем и читаем)

Назвать буквы , написанные на доске, добавив недостающие элементы)

Б В Д Ё И М У О Х

- выбрать из них и назвать буквы обозначающие согласные звуки;
- какая буква первая, какая буква последняя, какая буква идет после буквы М, какая перед ней и т.д.

- назвать буквы, обозначающие гласные звуки;
- чем отличаются гласные звуки от согласных?
- что помогают определять гласные звуки в словах? (количество слогов)
- записать буквы в тетрадь в алфавитном порядке.

Работа в тетрадях

Дети определяют в названии картинки соответствующий цифре слог, и составляют из слогов новое слово, которое записывают в тетрадь.

- скакалка – 3 слог, термос – 1 слог (катер)
- лиса- 2 слог, море – 1 слог, лётчик – 1 слог (самолет)
- рама – 1 слог, пакеты – 2 слог, карета – 3 слог (ракета)
- малина – 1 слог, уши – 2 слог, балерина – 4 слог (машина)

Какие слова у вас получились? Сделайте анализ этих слов, посчитайте, звуки, буквы, поставьте ударение, определите сколько слогов.

Д/игра «Ухо»

Слушаем два слова. Какие звуки в каждой паре слов разные? После того, как дети назвали звук, показать им табличку с парой слов. Учащиеся должны прочитать и увидеть глазами разные буквы в словах.

Рак – лак Маша – Миша

Дом – дым губы – зубы

Стол – сыр – сын

стул

Динамическая пауза

Какие виды транспорта вы знаете? Теперь мы с вами поиграем. Если я назову наземный транспорт – руки вперед, если воздушный – руки вверх, подземный – нужно присесть, водный – имитируем рукой движение волны.

Геометрическая линейка

Давайте перечислим, какие фигуры изображены.

В красный квадрат впишите 1 букву в слове такси

В синий квадрат – 1 букву рот

В желтый овал – 1 букву в слове арбуз

В синий прямоугольник – 1 букву нос

В зеленый круг – 1 букву сом

В синий треугольник – 1 букву царта

В желтый треугольник – 1 букву окунь

В красный прямоугольник – 1 букву рыба

В зеленый овал – 1 букву труд

Закрепите все фигуры на «логостол». Если вы правильно выполнили задание, какое слово должно получиться, прочитайте. (Транспорт)

Сколько звуков в слове? Какой первый, последний, гласные звуки?
Сколько в слове слогов? Почему?

Вагончик

Нужно разложить картинки в три вагончика. Каждый вагон имеет окошечки, сколько окошек, значит столько слогов в слове («логостол»).

Азбука

Чтение столбиков слов по карточкам. У каждого ученика своя карточка (чтение по цепочке)

дом	гриб	лист	куст	стол
дома	грибы	листы	кусты	столы
домики	грибочк	листики	кустики	столики
и				

Обратить внимание детей, как менялся слоговой состав слов.

Предложение

Посмотрите на логостол, у нас набор слов. Можно ли их назвать предложением, почему? (В предложении заключается смысл.)

Машины, у, колеса, четыре.

У машины четыре колеса.

Запишите предложение в тетрадь. На «логостоле» составьте схему предложения.

Подведение итогов.

Выберите смайлик, соответствующий вашему настроению и подарите Незнайке. Он многому у вас сегодня научился. Скажите, что было легко, что трудно. Вручение призов.

Конспект 2.

Грамматическая тема: Распространение простого предложения путем введения определения.

Лексическая: Зима. Изменения в неживой природе.

Цель: учить распространять предложение путем введения определения.

Задачи:

Образовательные:

1. Совершенствовать умение подбирать слова-признаки к предметам.
2. Учить распространять предложение определениями.
3. Совершенствовать умение подбирать антонимы к словам-признакам.
4. Учить анализировать предложение на слова и составлять его схему.

Коррекционно-развивающие:

1. Пополнять лексический строй речи словами-признаками.
2. Актуализировать знания о зиме и изменениях в природе.
3. Развивать внимание к устной речи.
4. Развивать логическое мышление.
5. Совершенствовать слуховое восприятие и внимание.

Воспитательные:

1. Воспитывать активность и инициативность при выполнении заданий.
2. Воспитывать познавательный интерес ученика к занятиям.
3. Воспитывать умение слушать учителя и выполнять инструкции.

Ход занятия.

Организационный момент.

Учащиеся входят в кабинет, выстраиваются у доски.

Логопед достает красивую коробку и читает стихотворение:

Здесь, в коробке, есть предметы.

Все сейчас получают свой.

Осмотри предмет, потрогай

И подумай — он какой?

Предметы: снежинка (белая, резная, красивая, блестящая); варежка (теплая, вязаная, зимняя); снеговик (белый, смешной, снежный); ветка сосны (сосновая, колючая, зеленая).

– Ребята, вы догадались, о чем мы сегодня будем говорить? (о зиме)

– Правильно, мы будем говорить о зиме, изменениях, которые происходят в природе. (Прикрепляет на доску табличку «зима»).

– А какой вопрос я вам задавала, когда спрашивала о предметах из коробки? (какой? какая?)

– А какие слова отвечают на вопрос «какой? какая? какое? какие?» (слова-признаки).

– Правильно, сегодня мы будем учиться составлять предложения со словами признаками.

Основная часть

Актуализация знаний о признаках зимы и изменениях в неживой природе, распространение предложений определениями.

– Ребята, посмотрите, какие снежинки прилетели к нам в первый зимний день. Они хотят с нами поиграть. Сейчас я буду называть вам предложения о временах года. Если предложение о зиме, ваши снежинки поднимаются высоко вверх, а если о другом времени года – опускаются на парту:

Наступила зима. Тает снег. Деревья покрылись инеем. Тают сосульки. Выпал снег. Началась гроза. Покрылись льдом реки. Опадают листья. Дует ветер. Затрещали морозы. Прилетели птицы. Началась метель. Начался ледоход. Воет вьюга.

Логопед прикрепляет карточки с предложениями о зиме на доску и зачитывает получившийся рассказ.

Наступила * зима. Деревья покрылись * инеем. Выпал * снег. Покрылись * льдом реки. Дует * ветер. Затрещали * морозы. Началась * метель. Воет * вьюга.

– Ребята, что я вам прочитала? (рассказ, текст). А из чего состоит рассказ? (из предложений). А из чего состоят предложения? (из слов).

– Как вам кажется, интересный рассказ о зиме у нас получился или немного скучноватый? (не очень интересный).

– Ребята, снежинки в предложениях подскажут нам, куда лучше добавить новые слова, чтобы предложения стали красивее и интереснее. Давайте попробуем вместо снежинок вставить в предложения слова признаки.

Устная работа учащихся совместно с логопедом:

Наступила (долгожданная, долгая, холодная) зима.

Деревья покрылись (пушистым, белым, серебристым) инеем.

Выпал (белый, пушистый, искрящийся) снег.

Покрылись (толстым, крепким) льдом реки.

Дует (сильный, холодный, жгучий) ветер.

Затрещали (суровые, сильные, крепкие) морозы.

Началась (сильная, снежная, злая) метель.

Воет (злая, белая, леденящая) вьюга.

Логопед снова читает рассказ:

– А теперь, ребята, понравился вам рассказ? (понравился). Какие слова помогли нам его украсить, сделать интереснее? (слова-признаки).

2) Повторение названий зимних месяцев.

Просмотр презентации «Времена года».

– Ребята, послушаем отрывок песни (песня «Три белых коня»). О чем поется в этой песне? (о зимних месяцах). Отгадайте загадки про зимние месяцы:

(учащиеся отгадывают загадки, логопед прикрепляет на доску картинки с названиями месяцев).

«Году конец и начало зиме!»

– Вот так загадку задали мне.

Морозы и вьюга,

И снег на дворе,
К нам в гости
Приходит зима в ...(Декабре)
Начинает календарь
Месяц с именем ...(Январь)
Снег колючий по земле
Гонит ветер в ...(Феврале)
Еще раз повторяют названия зимних месяцев.

1) Работа с антонимами.

– Ребята, а любите ли вы играть зимой в снежки? Поиграем снежком в игру «Скажи наоборот».

Логопед бросает «снежок» ребенку, ребенок отвечает и бросает снежок логопеду:

Лед твердый, а снег... (мягкий)
Зимой дни короткие, а ночи ... (длинные)
Лето теплое, а зима ... (холодная)
Летом солнышко яркое, а зимой ... (тусклое)
Снежный ком тяжелый, а снежинка ... (легкая)
Осенью лед хрупкий, а зимой ... (крепкий)
Летом ветерок теплый, а зимой... (холодный)
Летом дни ясные, а зимой ... (пасмурные)

2) Составление схемы предложения.

– Ребята, посмотрите, сколько снежков мы с вами наклеили (Показывает снежки-схемы). Да снежки-то не простые, а схематичные. На снежках схемами обозначены слова-предметы, слова-действия и слова-признаки. Я буду вам называть предложения, а вы составлять схемы этих предложений.

– Наступила долгая зима. (Сколько слов в предложении? Какое стоит на первом месте? На втором? На третьем?).

– Морозная стоит погода. (Какое слово-предмет в этом предложении? Какой вопрос мы к нему зададим?)

– Дует сильный ветер. (Ветер что делает? Как назовем это слово?)

– Выпал белый пушистый снег. (Снег какой? Как называется это слово?)

5) Работа с текстом.

Логопед (прикрепляет на доску снеговика на магнитах):

Мы слепили снежный ком, Шляпу сделали на нем, Нос приделали, и в миг. – Получился ... (снеговик)

– Ребята, снеговик принес нам письмо! Давайте прочитаем:

«Ребята, из рассказа обо мне ворона унесла слова-признаки! Она раскидала их по лесу. Я собрал снежинки со словами-признаками, а куда их вставить не знаю! Помогите мне, пожалуйста, иначе я растаю».

На доске на отдельных карточках записаны предложения с пропущенными словами признаками, на снеговике – магнитные карточки в виде снежинок со словами-признаками. Учащиеся читают предложения и вставляют нужные слова.

Наступила * зима. (холодная)

На улице выпал * снег. (пушистый)

Ваня и Маша решили пойти погулять.

Они надели * шубки, шапки, шарфы, варежки, валенки. (теплые)

Ребята увидели, что снег * и решили слепить снеговика. (липкий)

Дети скатали * шары и поставили их друг на друга. (большие)

Сделали снеговика * глазки из угольков.(черные)

Вместо носа приделали * морковку.(красную)

Нарисовали снеговика * улыбку. (весёлую)

На шею повязали * шарф.(шерстяной)

На голову надели * ведро.(железное)

В руки дали * метелку.(лохматую)

*вышел снеговик! (Замечательный)

1) Развитие слухового восприятия.

– Ребята, зима – это еще и множество звуков. Послушаем звуки зимы и отгадаем их (скрип снега, ветер, вьюга).

По мере угадывания звуков, логопед задает учащимся вопросы: снег скрипит, значит, он какой? (скрипучий); вьюга какая? (злая, свирепая); ветер какой? (порывистый, холодный).

Подведение итогов.

– Ребята, какие слова мы учились сегодня вставлять в предложение? (слова-признаки).

– Ребята, посмотрите, какой снеговичок пришел, чтобы проверить ваши знания, полученные на занятии (достает снеговика с конфетами). Если вы похвалите его, назовете слова-признаки, снеговик угостит вас конфетами.

(Снеговик красивый, добрый, веселый, смешной, снежный).

Конспект 3.

Грамматическая тема: Сложные формы фонематического анализа и синтеза слов различной звукослоговой структуры.

Лексическая тема: Животные зимнего леса.

Цель: Развитие сложных форм фонематического анализа и синтеза (позиционного, последовательного, количественного), анализа предложений.

Задачи:

Образовательные:

1. Совершенствовать связи между произносительным и слуховым образом звука.

2. Совершенствовать навыки фонематического анализа и синтеза слов различной звукослоговой структуры.

3. Учить согласовывать слово-предмет и слово-признак (существительное и прилагательное).

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать орфографическую зоркость.
2. Обогащать словарь по лексической теме занятия.
3. Развивать зрительно-пространственное восприятие, мыслительные процессы.
4. Развивать общую и мелкую моторику рук.

Воспитательные:

1. Воспитывать умение слушать учителя.
2. Воспитывать навыки самоконтроля.

Оборудование: предметные картинки, карточка с ребусом, наборы букв, бланки для индивидуальной работы, карточки со словами – признаками, карточка с силуэтным изображением животных, ручки, цветные карандаши.

Ход занятия

Организационный момент.

Логопед: Здравствуй. Как твое настроение? Давай начнем наше занятие с ребуса.

Сообщение темы урока. Уточнение связи звука и буквы. Логопед: Посмотри на ребус. Решив его, мы сможем узнать тему урока.



Логопед: Назови фигуры и буквы, которые в них написаны. Перенеси буквы в соответствующие фигуры. Какое слово получилось? (ПРОГУЛКА.)

Логопед: Какая буква написана в прямоугольнике, какой звук она обозначает? Докажи, что этот звук гласный.

Логопед: Какая буква написана в 5-й фигуре? В многоугольнике?

Логопед: Что общего между этими тремя звуками? Каким цветом закрасим фигуры, в которых живут эти звуки? (Красным.)

Логопед: Какие звуки обозначают на письме остальные буквы? (Согласные. Здесь все твердые. Все остальные фигуры – синего цвета.)

Основная часть

Организация познавательной деятельности обучающегося.

1. Развитие сложных форм звукобуквенного анализа и синтеза.
Расширение словарного запаса.

Логопед: Сегодня на прогулке мы встретим в лесу животных, а 70 каких, ты отгадаешь сам. Логопед: В названии первого животного 1-й звук – [в], 2-й – [о], 3-й – [л], 4-й – [к]. (Волк). Появляется рисунок волка.

Логопед: Давай проанализируем слово «волк» (количество, последовательность, место звуков в слове, подробная акустическая характеристика каждого звука).

Логопед: Сколько звуков в слове ВОЛК? Назовите 1-й звук, последний, звук, который находится между 1-м и 3-м звуками, звук после звука [о] и т.д. Аналогично проводится звукобуквенный разбор слов КАБАН, ЛИСИЦА.

Логопед: В каком слове самое большое количество звуков, а самое меньшее? А слогов? (большее – лисица, меньшее – волк).

Физминутка.

Мишка очень любит мед – круговые движения рукой по животу;

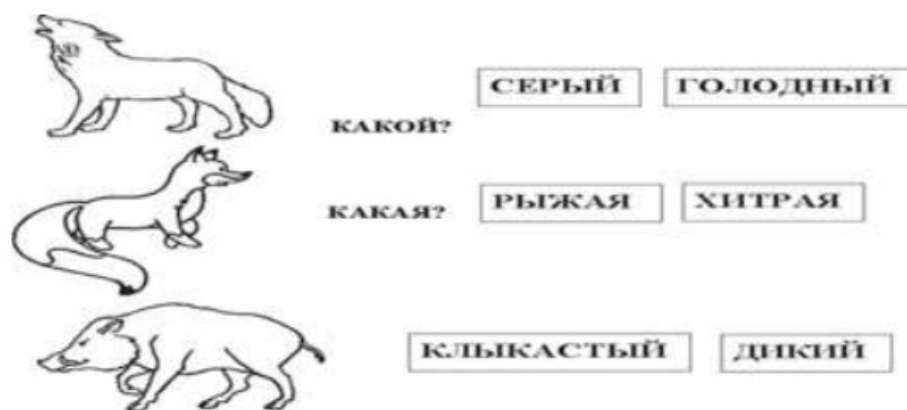
И его он соберет – «собирают» мед в рот;

А зимой под снежный вой – вращательные движения руками;

Спит в берлоге снеговой – имитируют сон.

3. Соотнесение слов-предметов со словами признаками.

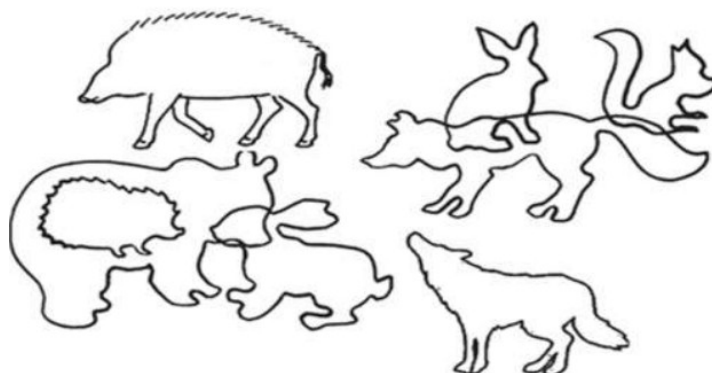
Логопед: Подбери слова к картинкам, используя нужный вопрос.



Запишите словосочетания в тетрадь. С одним из них составь предложение, запиши его в тетрадь.

Организованное окончание урока, оценка деятельности учащегося, рефлексия.

1. «Отгадай зверя» Логопед: Тебе нужно будет заштриховать того зверя, о ком пойдет речь:



1. Кто зимой холодной бродит злой, голодный? Любит желуди искать, на клыки их собирать (кабан).

2. Длинноухий, пушистым хвостом следы замечает, от охотника плурует (заяц).

3. На овчарку он похож. Что ни зуб – то острый нож! Он бежит, оскалив пасть, на овец готов напасть(волк).

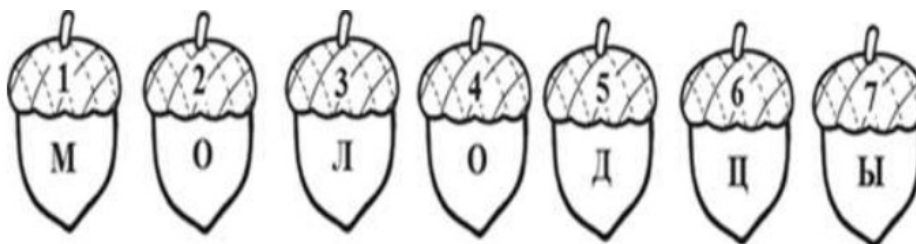
5. Развитие языкового анализа и синтеза.

Логопед: Поменяй местами буквы в словах. Запиши буквы в указанном порядке и прочитай, какие новые слова у тебя получились.



Подведение итогов.

Логопед: Посмотрим, какие дары леса вы получили, выложите их по номерам от 1 до 7. Какое слово получилось? (даются разрезанные желуди).



Логопед: Расскажи, что ты сегодня узнал на занятии. Что больше всего понравилось? Что было сложно? Что запомнилось?

План коррекционной работы, предложенный выше, подходит для всех обследованных нами детей. Он включает в себя конспекты логопедических занятий, направленных на коррекцию дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий составлены на основе учебно-методического пособия Т. В. Коробченко, Ю. Е. Розовой «Преодоление дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у школьников» и модифицированы с учетом индивидуальных возможностей обследованных нами детей. Задания предлагаются с постепенным усложнением и направлены на развитие слогового анализа и синтеза, развитие звукового анализа и синтеза, развитие анализа структуры предложения, а также включают в себя работу по предупреждению и устранению нарушений письма.

Выводы по второй главе

Изучив состояние письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией, мы можем сделать ряд выводов.

Изучив результаты комплексной диагностики особенностей письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией (по методике И.Н. Садовниковой), которая включала в себя следующие диагностические задания: контрольное списывание; слуховой диктант; изложение было выяснено, что преобладающим видом нарушений письма у данной выборки детей является дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Данный вид дисграфии возникает в следствие несформированности звукового, слогового анализа и синтеза, анализа состава предложения и синтеза слов в предложении и проявляется в неумении учащихся членить речевой поток на составляющие его элементы (речевой поток – на предложения, предложения – на слова, слова – на слоги и звуки). Наиболее распространенными ошибками при этом виде дисграфии являются искажения звукобуквенной структуры слова, обусловленные недоразвитием фонематического анализа..

Во-вторых, для предупреждения и коррекции специфических ошибок, характерных для дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза, необходима целенаправленная и последовательная коррекционная работа. В связи с этим, нами были разработаны конспекты логопедических занятий по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза для младших школьников с дизартрией на занятиях логопеда, направленные на развитие умения анализа и синтеза речевых единиц. Данные конспекты направлены на коррекцию нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают нормальное функционирование операций процесса письма и в дальнейшем успешное обучение и усвоение школьной программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследовательская работа выполнялась в общем контексте основных приоритетов государственной политики в области образования, ведущих направлений модернизации российского образования.

Письмо являлась и является предметом исследования в разновекторных направлениях, изучающих особенности нарушений в овладение этой речью детьми с различным уровнем речевого и интеллектуального развития. В проводимых исследованиях рассматриваются психофизиологические компоненты, которые значимы и обязательны для овладения письмом. Они являются предпосылками усвоения письма.

Дизартрия – нарушение звукопроизводительной стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации речевого аппарата. Дизартрию характеризуют три ведущих синдрома: синдром нарушения речевого дыхания, синдром нарушения голоса, синдром артикуляционных расстройств.

Основными клиническими свойствами дизартрии считаются: узкая возможность случайных артикуляционных движений вследствие паралича и пареза мышц артикуляционного аппарата, нарушения голосообразования и дыхания. Для детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией свойственны нарушение основных когнитивных процессов, эмоционально-волевой и физической сферы.

Младшие школьники с дизартрией являются особой категорией, которые имеют особые образовательные потребности. И ни в коем случае нельзя игнорировать их особенный темп и стиль овладения навыком письма. Специально для этой категории детей разработаны образовательные программы. Наполнение этих программ соответствует способностям, возможностям и потенциалу детей со стёртой дизартрией в плане овладения письменной речью как средством коммуникации.

Анализируя особенности нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией с позиции различных авторов было установлено, что для данной категории детей свойственны как традиционные, так и специфические ошибки на письме. Так, для детей со стёртой дизартрией, как правило, встречаются ошибки, связанные с несформированностью лексико-грамматических средств языка; ошибки морфологической структуры слова; синтаксические ошибки; ошибки, связанные с графо-моторными навыками; ошибки, связанные с овладением звуковым анализом самостоятельное письмо практически не развито.

Далее были рассмотрены основные методики коррекции нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией: Л. Н. Ефименковой, Л. В. Лопатиной, Г. М. Ляминой, Е. В. Мазановой, И. Н. Садовниковой, Н. В. Серебряковой.

Основная задача школьного логопеда состоит в том, чтобы своевременно выявить и преодолеть расстройства письма, не допуская их перехода на последующие этапы обучения, что осложняет учебно-познавательную деятельность обучающихся. Огромную роль в профилактике нарушений письменной речи играет совместная работа учителя–логопеда и учителя начальных классов.

Цель экспериментальной работы: изучить особенности нарушений письма у младших школьников с дизартрией, с последующей разработкой логопедических занятий на занятиях учителя-логопеда.

Исследование проводилось на базе МБОУ СКОШ №122 г. Снежинска Челябинской области.

Участники исследования: 7 обучающихся младшего школьного возраста, ученики 2-х классов с заключением ПМПК (ТНР. Дизартрия).

Изучив результаты комплексной диагностики особенностей письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией (по методике И.Н. Садовниковой), которая включала в себя следующие диагностические задания: контрольное списывание; слуховой диктант; изложение было

выяснено, что преобладающим видом нарушений письма у данной выборки детей является дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Следует отметить, что в каждой из работ можно увидеть именно стойкие ошибки, не связанные с орфографическими правилами. А из этого следует, что дети находятся в группе риска, так как предрасположены к дисграфии.

Для предупреждения и коррекции специфических ошибок, характерных для дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза, необходима целенаправленная и последовательная коррекционная работа. В связи с этим, нами были разработаны конспекты логопедических занятий (всего 8 конспектов) по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза для младших школьников с дизартрией. Данные конспекты направлены на коррекцию нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают нормальное функционирование операций процесса письма и в дальнейшем успешное обучение и усвоение школьной программы.

Подводя итоги можно полностью согласиться с мнением специальных психологов и педагогов о том, что процесс развития навыков письма у обучающихся младших классов – это процесс трудоёмкий и длительный, который сопровождается сложностями, связанными с особенностями психофизиологического развития обучающихся.

Таким образом, цель работы достигнута. Поставленные задачи выполнены в полном объеме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст] / А. К. Аксенова. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
2. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников : Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002 (ГУП Саратов. полигр. комб.). – 206 с.
3. Антонова, Ю. А. К вопросу о профилактике дисграфии у учащихся младших классов [Текст] / Ю. А. Антонова // Специальное образование: материалы IX Междунар. науч. конф. Санкт-Петербург : Питер, 2013. – С. 8-10.
4. Архипова, Е. Ф. Стёртая дизартрия у детей [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2016. – 320 с.
5. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ: Астрель, 2008. – 254 с.
6. Ахутина, Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников [Текст]: практ. пособие/ Т. В. Ахутина, Т. А Фотекова. – М.: Юрайт, 2018. – 157 с.
7. Бабина, Г. В. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Г. В. Бабина, Л. И. Белякова. – Москва : МПГУ, 2016. – 104 с.
8. Безруких, М. М. Обучение письму [Текст] / М. М. Безруких. – Екатеринбург : РАМА, 2009. – 606 с.
9. Белкин, А. С. Педагогический мониторинг образовательного процесса [Текст] / А. С. Белкин, В. Д. Жаворонков. – Вып. 1. – Екатеринбург, 1997. – 26с.

10. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : Гуманитар. изд. центр Владос, 2015. – 287 с.
11. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 2011. – 298 с.
12. Величенкова, О. А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / О. А. Величенкова, М. Н. Русецкая. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 316 с.
13. Величенкова, О. А. Анализ специфических ошибок письма младших школьников / О. А. Величенкова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция : учеб. пособие / под общ. ред. О. Б. Иншаковой. – Москва : МПСИ, 2001. – С. 45-51.
14. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов [Текст] / Т. Г. Визель. – Москва : АСТ Астрель Транзиткнига, 2015. – 384 с.
15. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская – М.: АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. – 141 с.
16. Винарская, Е. Н. Дизартрия и её топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга [Текст] / Е. Н. Винарская, А. М. Пулатова. – Ташкент, 1993. – 123 с.
17. Волоскова, Н. Н. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : Гуманитар; изд. центр Юрайт, 2019. – 287 с.
18. Выготский, Л. С. Мышление и речь: психологические исследования [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 2015. – 500 с.
19. Выготский, Л. С. Анализ знаковых операций ребенка // Орудие и знак в развитии ребенка [Текст] / Психология. – Москва : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – С. 868-876.

20. Гадасина, Л. Я. Звуки на все руки : Пятьдесят логопед. игр / Л. Я. Гадасина, О. Г. Ивановская. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2003. – 93с.
21. Гайдина, Л. И. Исправление нарушений письменной речи. 1-4 классы [Текст] / Л. И. Гайдина, Л. А. Обухова. – Москва : ВАКО, 2007. – 112 с.
22. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2015. – 472с.
23. Горина, Л. В. Соотношение понятий психолого-педагогического и тьюторского сопровождения [Текст] / Л.В. Горина, К.П. Сенаторова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 231-234.
24. Гуровец, Г. В. Клинико-педагогическая характеристика детей, страдающих стертой дизартрией и ринофобией и методы коррекционного воздействия [Текст] / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. – Москва : Просвещение, – 1981. – С. 103-114.
25. Гуровец, Г. В. К вопросу диагностики стертых форм псевдобульбарной дизартрии [Текст] / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская // Вопросы логопедии. – 2017. – № 8. – С 19-21.
26. Давыдова, М. П. Коррекция речи у детей с дизартрией [Текст] / М. П. Давыдов. – Курск : Курский областной институт усовершенствования учителей, 1991. – 19 с.
27. Дисграфия и дизорфография: изучение, методика, сказки [Текст] : метод. пособие / О. Г. Ивановская, Л. Я. Гадасина, Т. В. Николаева, С. Ф. Савченко ; науч. ред. Л.Н. Засорина. — Санкт-Петербург : Каро, 2008. – 544 с .
28. Елецкая, О. В. Я учусь учиться! : формирование учебной деятельности у школьников с дизорфографией [Текст] : учеб. пособие : рабочая тетрадь : для учителей-логопедов общеобразовательных и

коррекционных школ, студентов дефектологических факультетов и родителей / О. В. Елецкая, А. В. Китикова. – Москва : Редкая птица, 2018. – 175 с.

29. Ермакова, И. И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков: Кн. для логопеда / И. И. Ермакова. – Москва : Просвещение: АО «Учеб. лит.», 1996. –143 с.

30. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] : книга для логопедов. – Москва : Просвещение, 1991. – 224 с.

31. Жарова, В. А. Современные научные исследования по проблеме коррекции дизартрии у детей младшего школьного возраста [Текст] / В. А. Жарова// Школьный логопед. – 2018. – № 4. – С. 11-16.

32. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – Москва : АПН РСФСР, 1958. – 378 с.

33. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – Москва : ВЛАДОС, 2011. – 279 с.

34. Казакова, Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике [Текст] / Е. И. Казакова. – Санкт-Петербург : Питер, 1998. – 364 с.

35. Карелина, И. Б. Дифференциальная диагностика стертых форм дизартрии и сложной дислалии [Текст] / И. Б. Карелина // Дефектология. – 2006. – №4. – С. 10-14.

36. Карелина, И. Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств [Текст] / И. Б. Карелина // Дефектология. – 2000. – №1. – С. 24-26.

37. Кинаш, Е. А. Подготовка к письму детей с отклонениями в развитии [Текст] : метод. пособие для педагога / Е. А. Кинаш. – Москва : ПАРАДИГМА, 2010. – 80 с.

38. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии [Текст] : пособие для логопедов / В. А. Киселева. – Москва : Школьная пресса, 2007. – 48 с.

39. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг [Текст] / М. М. Кольцова, М. С. Рузина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 224 с.

40. Коноплева, А. Н. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с особенностями психофизического развития [Текст] / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, В. Ч. Хвойницкая // Дэфекталогія. – 2004. – № 4. – С. 3-11.

41. Копытова, С. В. Коррекционная работа с детьми с дизартрическими расстройствами речи [Текст] / С. В. Копытова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. – №3. – С. 63-69.

42. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст]: Учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 2014. – 286 с.

43. Креницына, Г. М. Коррекция речевых нарушений у младших школьников [Текст]: практическое пособие для практикующих специалистов, логопедов, педагогов, родителей / Г. М. Креницына. – Москва : Юрайт, 2019. – 147 с.

44. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников: диагностика и коррекция [Текст] : учеб.-метод. пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов н/Д : Феникс; Санкт-Петербург : Союз, 2004 (Курск : ФГУИПП Курск). – 218 с.

45. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – Москва, Просвещение, 1968. – 367 с.

46. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] : учеб. пособие /

Л. В. Лопатина, Н. В. Серебряков. – Санкт-Петербург : Союз, 2016. – 192 с.

47. Лопатина, Л. В. Приемы обследования детей со стертой формой и дифференциация их обучения [Текст] / Л. В. Лопатина // Дефектология. – 1986. – № 2. – С. 64-71.

48. Мазанова, Е. В. Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопеда [Текст] / Е. В. Мазанова. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2006. – 136 с.

49. Мазанова, Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза [Текст] : конспекты занятий для логопедов / Е. В. Мазанова. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2014. – 125 с.

50. Макарова, Е. В. Современные технологии логопедической работы с детьми, имеющими стертую форму дизартрии [Текст] / Е. В. Макарова // Логопед. – 2011. – № 7. – С. 27-34.

51. Мартынова, Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрии [Текст] / Р. И. Мартынова. – Москва : Владос, 1997. – 164 с.

52. Мастюкова, Е. М. Дизартрия [Текст] / под ред. Е. М. Мастюковой. – Москва : Просвещение, 2018. – 250 с.

53. Панченко, И. И. Дизартрические и анартрические расстройства речи у детей с церебральными параличами и особенности логопедической работы с ними [Текст] : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.00 / И. И. Панченко. – Москва, 1974. – 239 с.

54. Пичугина, Г. В. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка обучающихся в технологическом образовании [Текст] / Г. В. Пичугина // Школа и производство. – 2009. – № 8. – С. 3-6.

55. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для педвузов / О. В. Правдина. – Москва : Просвещение, 1973. – 272 с.

56. Прокофьева, О. А. Формирование навыков письменной речи [Текст] / О. А. Прокофьева // Университетские чтения Пятигорского государственного университета. – 2019. – № 4(34). – С. 54-58.

57. Садовникова, И. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей [Текст] / И. Н. Садовников. – Москва : Просвещение, 1994. – 237 с.

58. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / И. Н. Садовникова. – Москва : АРКТИ, 2005. – 400 с.

59. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И. Н. Садовникова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 256 с.

60. Соботович, Е. Ф. Недостатки звукопроизношения у детей дошкольного возраста и методы их преодоления [Текст] / Е. Ф. Соботович. – Москва, Класик стилс, 2012. – 97 с

61. Солодовникова Т.В. Генезис понятия «педагогическое сопровождение» [Текст] / Т. В. Солодовникова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2014. – № 4 (89). – С. 38–43.

62. Стертая форма дизартрии. Пути коррекции [Текст] / Л. П. Петухова, Н. П. Ашихнина, С. Э. Зиберова. – Челябинск, 2004. – 67 с.

63. Токарева, С. А. Дизартрии Расстройства речи у детей и подростков [Текст] / под ред. С.С. Ляпидевского. – Москва : Академия, 2016. – 234с.

64. Ушакова, Е. В. Организация сопровождения младших школьников с речевыми нарушениями в условиях средней общеобразовательной школы [Текст] / Е. В. Ушакова, О. В. Доманевская // В сб. «Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии»: материалы научно-практических

конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников– Москва : ГОУ ВПО МГПУ, 2011. – С. 53-56.

65. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.mon.gov.ru>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. Рус.

66. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Л. С. Цветкова. – Москва : «Юристъ», 1997. – 256 с.

67. Цукерман, Г. А. Предметность совместной учебной деятельности [Текст] / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2007. – № 6. – С. 23-31.

68. Чиркина, Г. В. Основа логопедической работы с детьми [Текст] / Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2001. – 168 с.

69. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми [Текст] : учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. / под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – Москва : АРКТИ, 2014. – 240 с.

70. Шаховская, С. Н. Логопатопсихология [Текст] / Под ред. С. Н. Шаховской, Р. И. Лалаевой – Москва : «Владос», 2011. – 462 с.

71. Шипицына, Л. М. Яковлева Н.Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 240с.

72. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежной. – Москва : ИНТОР, 1998. – 112 с.

73. Яковлева, Н. Н. Коррекция нарушений письменной речи [Текст] : Учебно-методическое пособие / под ред. Н. Н. Яковлевой. – Санкт-Петербург : СПбАППО, 2004. – 172 с.

74. Яковлева, Н. О. Сопровождение как педагогическая деятельность [Текст] / Н. О. Яковлева // Вестник Южно-уральского государственного университета. серия: образование. педагогические науки. – № 4 (263). – 2012. – С. 46-49.

75. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи детей [Текст] / под ред. В. И. Яшиной, М. М. Алексеевой. – Москва : Академия, 2018. – 445 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материал для обследования состояния письменной речи

(Н. И. Садовникова)

1. Списать слова, написанные рукописным шрифтом: лещ, жук, снег, бант, мышка, песок, коньки, зебра, дятел, муха, вагон, майка, осень, вечер, жёлудь, вагон, индюк, бабочка.

2. Списать слова, написанные печатным шрифтом: плащ, крот, аист, флажок, насекомое, берёзка, лесенка, ученик, трещина, веселье.

3. Записать под диктовку строчные буквы: б, г, е, ж, ц, ы, х, м, ю, в, э, ш, й, т, и.

Каждая буква должна быть написана отдельно. В случае, если ребенок не помнит, как пишется определенная буква, вместо нее должен остаться прочерк.

4. Записать под диктовку прописные буквы: Д, Ф, Ч, У, Ё, Щ, К, В, З, Г, С, Р, Л, Ц, Б.

Каждая буква должна быть написана отдельно. В случае, если ребенок не помнит, как пишется определенная буква, вместо нее должен остаться прочерк.

5. Записать под диктовку слоги: ор, ми, ся, уп, оде, сту, окн, злы, апт, жде, круп, взле, пни, хвы, урн, коч, оста, жади, щац.

6. Записать под диктовку слова: шар, стул, грач, пишу, сила, книга, правда, клубок, трава, упал, берёза, ступенечка, пружина, больной, убежать.

7. Записать предложение после однократного прослушивания: У ёлки пушистый зайчик.

9. Списать рукописный текст.

Щенок.

У Жучки родились щенки. Маша и Петя взяли одного. Щенок громко скулил. Дети накормили щенка.

10. Написать диктант.

Зимний лес.

Кругом пушистые снега. В чудных снежных шапках стоят пни. Стучат по стволу дятлы. У куста заяц грызет кору. За елью скрылась лисичка. В чащу леса убежал волк (29 слов).

11. Текст для изложения

Летом

Летом братья были у бабушки и дедушки в деревне. Недалеко бежала быстрая речка Бобровка. Дети любили удить рыбу до самого обеда. А вечером ребята работали в огороде.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Конспект 4

Тема: Звукобуквенный анализ и синтез слов

Цель: развитие навыков слогового анализа и синтеза.

Задачи:

Образовательные:

1. закрепить знания детей о роли гласных звуков в слогоразделе;
2. развивать умения определять количество и последовательность слогов в словах;
3. учить дифференцировать слова различной слоговой структуры;
4. активизировать словарный запас учащихся.

Коррекционно-развивающие:

1. развивать звуковое восприятие и навыки запоминания слов;
2. развивать логическое мышление в упражнениях на аналитико-синтетическую деятельность;
3. развивать зрительно-моторную координацию.

Воспитательные:

1. воспитывать умение работать в коллективе;
2. воспитывать стремление к результату деятельности;
3. воспитывать интерес к получению знаний путем повышения мотивации.

Оборудование: доска, карточки с заданиями, предметные картинки.

Ход занятия

Организационный момент.

Проговаривание хором:

Звуки чётко произносим.

Слушаем внимательно.

Буквы правильно читаем.

Пишем их старательно.

II. Сообщение темы занятия

Логопед: Как вы думаете, чтобы правильно писать, что нужно уметь?

Ответы детей: Правильно писать буквы. Четко произносить звуки.

Проговаривать слова по слогам.

Логопед: Сегодня будем учиться делить слова на слоги, определять количество и последовательность слогов в словах, а так же записывать слова состоящие из нескольких слогов, четко их проговаривая.

Основная часть

1.Позиционный анализ и синтез слов.

Логопед: Внимательно послушайте и определите:

- первый звук в словах «кот», «уха», «сок».

-последний звук в словах «пар», «дом», «лак».

Логопед: Отгадайте, какую картину нарисовал художник?

Узнаем её название, если правильно назовем и запишем:

- первый звук в названии предмета, изображенного на картинке (предъявляется картинка с изображением очков), запишем на доске соответствующую букву; О

- первый звук и букву по картинке (предъявляется картинка с изображением весов); В

- второй звук и букву по картинке (предъявляется картинка с изображением дома); О

- последний звук и букву по картинке (предъявляется картинка с изображением плаща); Щ

- второй звук и букву по картинке (предъявляется картинка с изображением кита). И

Логопед: Прочитаем составленное слово. (ОВОЩИ.)

Предъявляется картинка с изображением овощей.

Задание: В слове «овоци» определите количество гласных и соответственно слогов. Повторяем правило: «Сколько в слове гласных, столько и слогов. Это знает каждый из учеников».

2. Определение количества слогов в слове.

Игра «Кто быстрее соберёт?»

На доске предметные картинки: репа, морковь, помидор, тыква, капуста, огурец, свёкла. Один ученик выбирает картинки, в названии которых два слога, а другой – картинки с трехсложными словами. Кто быстрее и правильнее выберет картинки, тот победил. Проводится коллективная проверка.

3. Выделение первого слога в слове.

Задание «Найди первый слог»

Логопед: Прочитайте названия овощей. Выделите в каждом слове первый слог и запишите в тетрадь.

На доске предъявляется запись слов:

Помидор, редиска, баклажан, морковь, капуста, цукини, картофель.

Блиц-массаж

Отдохнем немножко – разотрем ладошки.

Чтобы лучше слушать, растираем уши.

Разотрем теперь и лоб, чтобы лучше думать мог.

4. Выделение лишнего слога в слове.

Задание «Найди лишний слог»

Логопед: Слоги решили пошалить и забрались не в свои слова. Давайте найдём лишний слог в каждом слове и запишем слова правильно.

На доске предъявляется запись слов:

ческанок

ресупа

тыклива

песорец

огудерец

свекрыла

(чеснок, репа, тыква, перец, огурец, свекла)

Что общего во всех этих словах? (Это овощи).

Пальчиковая гимнастика с речевым сопровождением (упражнение с мячом-ёжиком) Движения соответствуют тексту.

Я мячом круги катаю,
Взад-вперед его гоняю.
Им поглажу я ладошку,
А потом сожму немножко.
Каждым пальцем мяч прижму
И другой рукой начну.
А теперь последний трюк-
Мяч летает между рук.
Движения соответствуют тексту

5. Работа с деформированными словами. Определение порядка слогов в слове.

Задание «Расшифруй слова»

Логопед: Расшифруйте названия овощей, переставив слоги местами.

Соедините расшифровки с правильно написанными словами.

На доске предъявляется запись слов:

капуста	дор-по-ми
огурец	та-ка-пус
перец	жан-бак-ла
свёкла	рец-о-гу
помидор	кла-свёк
баклажан	рец-пе

Подведение итога занятия.

Логопед: Чему мы учились на занятии?

-Какое правило помогает определить количество слогов в слове?

- Работа над каким заданием вам особенно понравилась?

Конспект 5

Тема: Дифференциация звуков и букв Ж - Ш

Задачи:

Образовательные:

1. Учить выделять звуки [Ж] и [Ш] в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте;
2. Закрепить знания норм орфографии.
3. Ознакомить детей со сравнительной характеристикой звуков [Ж] и [Ш].

Коррекционно – развивающие:

1. Развивать зрительное восприятие.
2. Развивать мелкую моторику и артикуляционную моторику.
3. Развивать фонематическое и слуховое восприятие.
4. Развивать навыки слогового анализа и синтеза на уровне слога, слова, словосочетания и на уровне текста.
5. Развивать навыки звукобуквенного анализа и синтеза, употребления существительных в косвенных падежах.
6. Развивать память и внимание.

Воспитательные:

1. Воспитывать трудолюбие, аккуратность.
2. Сформировать интерес к занятиям.
3. Воспитывать доброжелательность и дружелюбность.

Оборудование: буквы Ж – Ш ; стилизованные изображения этих букв; предметные картинки – ежонок, лягушонок; карточки для самостоятельной работы; картинки с изображением детенышей животных, предметных со звуками занятия; карточки с деформированным текстом, раздаточные бумажные цветы для рефлексии.

Ход занятия:

Организационный момент

– Ребята, сегодня на занятие к нам пришли гости. Давайте

поприветствуем наших гостей.

– Я желаю Вам удачи. Пожелайте удачи друг другу. (Хлопают соседа по ладони для того, чтобы пожелать удачи.)

Основная часть

1. Развитие моторики

– Давайте с вами сделаем пальчиковую гимнастику. (Тренажёры «Цветы в горшках»)

– А теперь возьмите массажные мячики, повторяйте за мной (круговыми движениями массируем ладони и пальцы рук, параллельные прокатывания мячика по ладоням, подбрасывание мяча правой рукой 5 раз, затем левой).

2. Развитие фонематического восприятия.

- Вспомните, ребята, как жужжит жук? (Ж-ж-ж.)

- А как шипит змея? (Ш-ш-ш.)

- Вы догадались, над каким звуками мы сегодня с вами будем работать?

3. Сформулировать тему занятия и записать ее на доске. Проговорить, над чем будем работать.

(на доске) Звуки [Ж – Ш]

– Сегодня на занятии мы с вами будем учиться:

* различать звуки [Ж] - [Ш] в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте;

– А помогут нам в этом герои нашего занятия. Но сначала давайте дадим характеристики звукам [Ш] и [Ж] по алгоритму:

4. Сравнение звуков по артикуляции и по характеристикам.

– Давайте дадим характеристики нашим звукам занятия по алгоритму:

ГЛАСНЫЙ		СОГЛАСНЫЙ		
ударный	безударный	твёрдый	звонкий	парный
		мягкий	глухой	непарный

(обозначение звуков символами: ш- синий наушник, ж- синий колокольчик)

- Выберите нужные характеристики и сравните их. Что общего у звуков [ш-ж], чем они отличаются?

Отличия: [Ж] - звонкий, [Ш] - глухой. При произнесении звука [Ж] работают голосовые связки, а при произнесении звука [Ш] - нет.

5.Сформулировать тему занятия и записать ее на доске.

Основная часть

1.Знакомство с героями занятия.

– Отгадайте героев занятия по предложенным слогам: -ЖО-, -ШО- и описанию.

– Первый гость - колючий, серый, шустрый, маленький, питается мышами, любит яблоки, молоко, грибы. (Ежонок)

– Второй - зеленый, гладкий, мокрый, любит мошек, червяков, мух... (Лягушонок) (выставляю изображения героев занятия)

– Мы сегодня отправимся на День рождения к солнышку. Посмотрите, как далеко оно живёт. Нам надо до конца занятия успеть наше солнышко поздравить. По пути мы с вами будем, играя выполнять интересные задания. А заодно соберём букет цветов нашему солнышку и поздравим его с Днём рождения.

– В ПУТЬ ребята!!! (Перемещаемся по поляне. Звучит музыка)

2.Развитие фонематического анализа и синтеза (в слогах и словах)

– Посмотрите, вот наш первый цветок. Чтобы нам его сорвать, надо выполнить задание.

– Замените парный звонкий звук на парный глухой, а гласный звук - сохраните. (Игра с клубничкой)

жа - ша жо - шо жу - шу жи - ши

ша - жа ошу - ожу ажи - аши ужи - ужи

* работа с символами

– Ребята, прослушайте слова, поднимите символ Ш (наушники) или

Ж (колокольчик), если в слове услышите звук Ш или Ж.

Речевой материал: жаба, жук, шуба, желуди, груша, шесть, шашки, желток, оружие, шалаш, шишка, жираф.

– Молодцы! Откройте тетради и запишите число.

*ЧИСТОПИСАНИЕ

– Я вам буду произносить слоги и сочетания слогов, а вы слушайте внимательно, вам надо записать только звуки нашего занятия.

Жа, ша, шу, жи, ош, ыж, ажа, ашо, жма, шна.

– Помогите Ежонку и Лягушонку поделить картинки: проведите линии цветными мелками от картинок к каждому герою. Обратите внимание, движения рук должны быть одновременными.

– Запишите названия картинок и выделите буквы Ж и Ш.

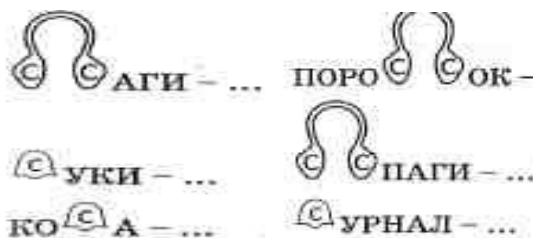
Картинки: кув..ин, медве..ата, ..люпка, ..ляпа, у..и, сапо..ник, худо..ник, до..дь, ви..ни, оде..да.

– Записали? Над словами простым карандашом укажите количество слогов в слове.

– Какие вы молодцы! Двигаемся дальше.

3. Развитие слогового анализа и синтеза

– Замените символы буквами Ж и Ш. Прочитайте и запишите слова.



4. Развитие внимания:

Корректурная проба (работа по карточкам)

– Подчеркните букву Ж одной чертой, букву Ш — обведите в кружок:

ЖХШМЗСШЩЖЮХЦШСМЩТХ

ЖШЧХЦЖШСЖХШЩЗШКУЖХ

чшжзщсшмищжцшпшмщх

ихжпштцщжчшщптцшжсшитц

– Сколько букв Ж, а сколько – Ш? посчитайте и скажите. Каких букв больше? На сколько?

5. Развитие переключения внимания

– Слово цвет имеет не одно значение. Давайте подумаем, какие значения имеет слово цвет (растение и цветовая гамма).

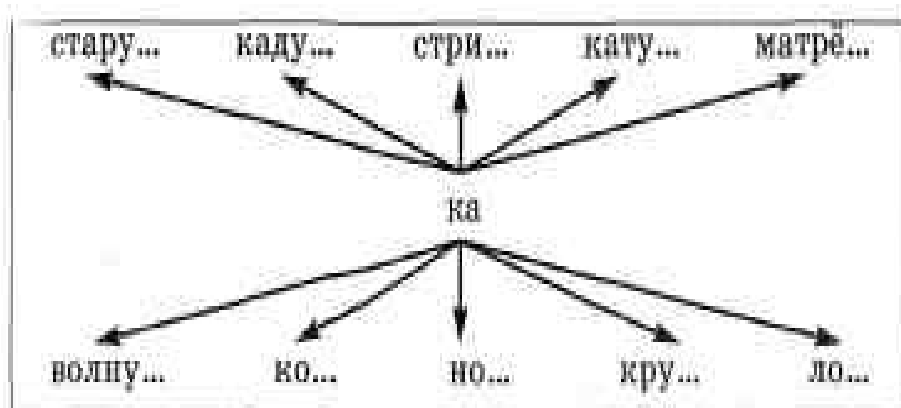
– Назовите цвет слова, которым оно написано.

ЖЁЛТЫЙ СИНИЙ ОРАНЖЕВЫЙ
ЧЁРНЫЙ КРАСНЫЙ ЗЕЛЁНЫЙ
ФИОЛЕТОВЫЙ ЖЁЛТЫЙ КРАСНЫЙ
ОРАНЖЕВЫЙ ЗЕЛЁНЫЙ ЧЁРНЫЙ
СИНИЙ КРАСНЫЙ ФИОЛЕТОВЫЙ
ЗЕЛЁНЫЙ СИНИЙ ОРАНЖЕВЫЙ

6. Работа по закреплению норм орфографии.

– Ежонок и лягушонок много времени проводили вместе, гуляли по лесу и наткнулись на загадочную табличку. Друзья долго пытались разобраться, что на ней написано, но так и не смогли ничего прочитать. Они принесли табличку нам.

– Прочитайте запись на табличке и объясните свой ответ.



ФИЗКУЛЬТ. МИНУТКА

Развитие навыка образования существительных при помощи суффиксов -ОНОК-. -ЁНОК-

– У наших героев много знакомых детенышей животных и птиц. Мышонок и лягушонок решили поиграть в одну игру. Если в названии птенца или детеныша животного есть звук [Ж], то вы шагаете на месте. А если в его названии звук [Ш] – прыгаете, как лягушонок.

Слова: жеребенок, мышонок, кукушонок, ужонок, верблюжонок, медвежонок.

7. Дифференциация Ж – Ш на уровне словосочетания.

– Ежонок и лягушонок захотели навестить своих друзей муравьев. Они побежали по дорожке. Навстречу им спешат муравьи. Они несут к муравейнику длинные соломинки. Помогите муравьям: составьте словосочетания из слов левого и правого столбиков.

– Запишите их, выделите буквы Ж-Ш синим карандашом.

карандаши	змеиная
кожа	цветные
штанишки	тихий
шорох	короткие

8. Дифференциация Ж - Ш на уровне предложения.

- Посмотрите на эти необычные цветы. На лепестках написаны слова. Нам надо из этих слов построить предложения, исправьте ошибки, запишите предложения.

Миша мазать хлеб масло.

Вы вязать пушистые
варежки.

Бабушка жарить рыба на
сковорода.

Кошка ловить шустрая
мышка.

9. Работа с деформированным текстом (работа на карточках).

Логопед: Соберите из предложений рассказ, запишите его, отметьте звуки Ж - Ш.

Слова в скобках заменены картинками.

Жук

Наташа пришла на лужок. Там она увидела (жук). (Жук) лежал животом вверх. Он не мог улететь. Девочка перевернула (жук). (Жук) замахал крыльями и улетел.

– Прочитайте ещё раз глазами. Переверните текст. Перескажите.

– Молодцы!

Итог занятия

– Ребята, чему мы с вами научились?

(на доске)

* различать звуки [Ж] - [Ш] в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте.

– Интересно вам было?! Всё у вас получалось?

Подведение итогов

- Я дам вам цветы, а вы нарисуйте им улыбки, если вы справились со всеми заданиями (дети рисуют улыбки).

- Посмотрите, какой красивый букет мы с вами собрали!

– Давайте поздравим наше солнышко с Днём рождения! Пожелаем ...

Чего вы пожелаете? (дети говорят пожелания)

Конспект 6

Тема: «Дифференциация звуков [б] - [п]. Правописание парных согласных б-п в словах.

Задачи:

Образовательные: формировать навыки правописания слов с парными согласными б – п, коррекция дисграфии, предупреждение дизорфографии.

Коррекционно-развивающие: развивать зрительное и слуховое внимание, память, восприятие; навыки звукового анализа и синтеза, словообразования; уточнение и расширение словарного запаса на примере слов - паронимов;

Воспитательные: воспитывать у детей умение внимательно слушать инструкцию учителя, ответы товарищей, работать сообща, желание помочь при затруднениях, формировать у школьников внутреннюю потребность в учебной деятельности.

Оборудование: настольные зеркала (по количеству детей), картинки-символы звуков, опорные схемы, индивидуальные карточки для учащихся, мяч, пары букв п-б из разрезной азбуки, дерево успеха – декорация (на доске), листочки трёх цветов (красные, жёлтые, зелёные) – комплект по количеству детей.

Ход занятия

Организационный момент

Прозвенел уже звонок, начинается урок.

Послушайте пословицу: Знания приобретёшь – нигде не пропадёшь.

Как вы понимаете её смысл? Почему я начала занятие с этой пословицы?

Чтобы грамотно писать,

Ошибок меньше допускать

Не будем мы лениться

Будем старательно трудиться.

Начнём работу с артикуляционной гимнастики:

Раз – скорее улыбнись.

Два – язык опустим вниз.

Три – язык наверх поставим.

На 4 – позуеваем.

Пять – варенье облизать.

Шесть - по нёбу постучать.

Семь – лошадка скачет звонко.

Восемь – гриб на ножке тонкой.

Девять – можно покачаться, а на 10 – отдыхать

Основная часть.

2.1. Актуализация имеющихся знаний. Определение темы занятия.

Послушайте чистоговорку и определите, какие звуки часто повторяются:

У быка губа тупа. Бык тупогуб, тупогубенький бычок.

Определите тему нашего занятия.

Это новая тема или мы будем продолжать работать над знакомой темой?

Вспомните, какие предметы – символы обозначают эти звуки?

Что вы на прошлом занятии узнали об этих звуках?

Давайте вспомним, как они образуются. Дайте характеристику каждому звуку.

Ещё раз посмотрите на схемы и назовите, что общего в образовании этих звуков вы заметили? Что отличает их друг от друга?



Как называются такие согласные?

2.2 Выявление места и причины затруднения. Построение проекта выхода из затруднения.

Как вы думаете, чему мы должны научиться сегодня, работая над этой темой?

Что мы знаем про звонкие пары согласных?

Какое затруднение может возникнуть у ученика?

Какую ещё задачу поставим перед собой?

3.2 Реализация построенного проекта.

Игра «Поймай звуки п – б»

Переходим к решению поставленных задач.

Слушаем слова. Если в слове услышите глухой звук п – хлопните в ладоши 1 раз, если услышите звонкий б – хлопните в ладоши 2 раза:

Парк, бак, брюки, пакет, букет, запах, бант, лопата, забота, лебедь, капли, каблук.

Игра «Превращалки»

Подключаем к ушкам речевой аппаратик:

Бросаю мяч каждому по очереди и называю слово. Замените глухой звук п на звонкий б. Какое слово получится? Объясни значение каждого слова.

Пас - ... , пел - ... , папочка - ... , пой - ..

Прошка - ... , запор - ... , подать - ... , порт -...

Какой вывод сделаем?

Физкультминутка

Вы, наверное, устали?

И поэтому все встали.

Руки подняли и покачали –

Это деревья в лесу.

Руки согнули, кисти встряхнули –

Ветер сбивает росу.

В стороны руки, плавно помашем – это к нам птицы летят.

Как они тихо садятся покажем – крылья сложили назад.

Упражнение «Лезгинка».

Дети складывают левую руку в кулак, большой палец отставляют в сторону, кулак разворачивают пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикасаются к мизинцу левой. После этого одновременно меняется положение правой и левой руки.

Дифференциация проверяемых и проверочных слов. Составление алгоритма выбора буквы на письме.

Ребята, на уроках математики вы обязательно решаете математические задачи. А вот нам сейчас предстоит решать орфографическую задачу. Откуда такое название – орфографическая задача?

Да, от слова орфограмма – правило. Чтобы решить эту задачу, необходимо применить правило.

Давайте ещё раз проговорим, в чём заключается проблема.

Возьмите карточку. Прочитайте слова. Подумайте, в каких из этих слов есть ошибкоопасное место, и мы сомневаемся в написании парных согласных б/п.

Проведите от этих слов стрелочки к замочку.

дубовый



дубки

дуб

дубрава

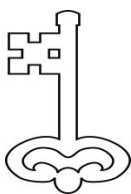
хлеб

хлебница

хлеба

хлебушек

голубка



голубь

голуби

голубиное

В каких словах слышим парные согласные отчётливо? Проведите от них стрелочку к ключику.

Сравни свою карточку с работой соседа. Если у вас отличаются ответы, объясните друг другу: я отнёс это слово к, потому что ...

Установите, кто был прав.

Назовите слова, которые вы отнесли к замочку. Почему?

Назовите слова, которые вы отнесли к ключику. Почему?

У вас получились 2 группы слов – проверяемые (замочек – надо открыть) и проверочные (ключик – с помощью него откроем замочек – проверим слово).

Какие слова будут проверяемые/ проверочные? Почему?

Какие способы проверки слов вы знаете?

Давайте назовём порядок решения орфографической задачи:

Если я слышу в слове глухой парный согласный и сомневаюсь в выборе буквы, то подберу проверочное слово, чтобы после согласного стоял гласный или звонкий согласный. Если слышу звонкий парный согласный – пишу букву б, если глухой парный согласный – пишу букву п.

Гимнастика для глаз

Чтобы наши глазки отдохнули, сделаем для них гимнастику.

Лёгкое, плавное моргание, как движение крыльев бабочки, с одновременным глубоким дыханием.

Самостоятельная работа с опорой на алгоритм и самопроверкой по эталону.

А теперь, ребята, проверим на практике, как вы усвоили алгоритм выбора парной согласной б- п на письме.

кра ...		лака	
су ...		ястре	
зу.....ки		ры...ка	
тулу ...			

Самостоятельное чтение задания детьми. Уточнение понимания инструкции детьми.

А теперь проверим, как вы справились с работой.

Я называю слово, а вы поднимите букву, которую вставили вместо точек.

Подведение итогов

Над какими звуками мы работали на занятии?

Удалось ли нам научиться их различать?

Какие трудности при записи слов с данными звуками можно встретить?

Какие задания оказались для вас самыми трудными/ интересными?

Давайте оценим свою работу на занятии.

В течение урока на нашей доске выросло дерево успеха. Чтобы мы с вами могли оценить работу всей группы, сейчас каждый из вас выберет один листочек такого цвета, который соответствует оценке собственного труда и прикрепит его на наше дерево:

Зелёный цвет: цвет уверенности – на занятии было всё понятно, со всеми заданиями справился легко, считает, что тему, над которой работали, усвоил хорошо.

Жёлтый цвет: старался, но есть сомнения: затруднялся выполнять отдельные задания, чувствовал себя неуверенно.

Красный цвет: цвет тревоги – трудно было выполнять все задания, нужно ещё раз поработать над этой темой.

Конспект 7

Тема: Слоговой состав слова.

Дифференциация одно - двух, - трехсложных слов.

Развитие слогового анализа и синтеза

Цель: Закреплять знания о слоге, о слогообразующей роли гласных.

Задачи:

Образовательные:

1. Развивать умение слышать и выделять гласные звуки из слов и делить слова на слоги с опорой на вспомогательные средства и без опоры.
2. Совершенствовать умение определять количество, порядок и последовательность слогов в словах с опорой на вспомогательные средства и в умственном плане.
3. Научить выделять слоги из слов, определять лишний слог в слове с опорой на вспомогательные средства.
4. Закрепить умение изменять в словах количество слогов.
5. Закрепить полученные знания в письменной речи.
6. Учить дифференцировать слова из одного, двух, трех слогов, соотносить их со слоговой схемой.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать логическое мышление в упражнениях на аналитико – синтетическую деятельность.
2. Развивать умение расчленять задание по частям и планировать работу поэтапно.
3. Развивать зрительно – моторную координацию и пространственную ориентировку на этапе структурирования слов.
4. Развивать слуховое восприятие в упражнениях по запоминанию не связанных по смыслу слов.
5. Развивать умение владеть и объяснять причины и следствия по вопросам логопеда.

Воспитательные:

1. Воспитывать мотивацию учащихся к получению новых знаний посредством практической направленности заданий.
2. Воспитывать критичность и адекватное отношение к результатам своей деятельности.
3. Воспитывать умение слушать и слышать речь учителя и товарищей.

4. Воспитывать взаимопомощь при выполнении различных видов деятельности.

Оборудование: буквы, магниты, цифры. Предметные картинки на односложные, двухсложные и трёхсложные слова. «Волшебный сундучок», предметные картинки к игре «Волшебный сундучок». Напечатанные на карточках слова с лишними слогами. Карточки к самостоятельному заданию по количеству детей. Карточки с заданиями для домашней работы. Ручки с синей, красной, черной пастой по количеству детей. Рассыпанные слоги из разрезной азбуки в конвертах по количеству детей. Слоговые таблицы. «Смайлики настроения». Игрушка «Незнайка» Слайдовая презентация.

Ход занятия

Организационный момент

Логопед: Здравствуйте, ребята!

Прозвенел звонок для вас,

Все вошли спокойно в класс,

Встали вы у парт красиво,

Поздоровались учтиво.

Тихо сели, спинки прямо.

Вижу, класс ваш хоть куда!

Мы начнем урок, друзья!

Постановка цели занятия

1. Закрепление знаний о слоге, слове, делении слов на слоги.

Логопед: Послушайте стихотворение «Петя и слова» (На доске выставлена картинка мальчика). По мере чтения стихотворения на доске выставляются слоги.

Вот с какими он словами прибежал однажды к маме:

Если руки мыли ВЫ ,

Если руки моем МЫ,

Если руки моешь ТЫ,

Значит, руки... (ВЫМЫТЫ).

Логопед:- Что у вас получилось? (*слово*). Слово нужно разделить на слоги.

Поможем Пете вспомнить правило деления слов на слоги.

Ребята, давайте не только Пете помогать, но и друг другу.

Сколько слогов в слове «вымыты»?

Как вы это узнали?

Какое правило вы знаете?

Сколько в слове гласных,

Столько и слогов –

Это знает каждый из учеников.

2.Выделение гласных в слове. (слайд 2)

– Так ли это, давайте проверим, выполнив задание.

(Нарисовать в тетради слоговые схемы слов – названий картинок, гласные буквы написать красной пастой).

3. Закрепление знаний о слоге. (слайд3)

Логопед: Петя усвоил правило и приготовил для вас загадочное задание.

– Рыдают слоги в каждой строчке.

– От наших слов - одни кусочки.

– Что необходимо сделать, чтобы не рыдали слоги?

– Составьте из слогов слова и запишите их. Подчеркните слова с одним слогом красной пастой, с двумя слогами – синей пастой, с тремя - черной пастой.

– Прочитайте слова с одним слогом, с двумя, тремя слогами.

-Каким правилом вы пользовались при делении слов на слоги?

3. Тема занятия формулируется учащимися и записывается на доске.

Основная часть.

1. Логопед: Что это такое? (*Волшебная коробочка*). Что в ней спрятано?

Замок откроется тогда, когда составишь ты слова. (слайд 4)

Попробуй разгадать быстрее всех!

Уверена, что ждет тебя успех!

(Прочитать слоги, записанные на шариках, дополнить их до слов. Назвать в каждом слове количество слогов и назвать гласные буквы.)

Логопед: Вы правильно все сделали, и шарики легко взлетели вверх, а нам предстоит дальнейшее путешествие. А на чем? Это узнаем, выполнив следующее задание.

2. Развитие зрительного восприятия, обогащение словарного запаса, работа над обобщением. (слайд 5)

Логопед: Есть волшебная страна, что раскинулась пред вами,

Та, которая словами и слогами населена.

Нас ждет «Страна слогов и слов». В путешествии по этой стране вам предстоит разгадывать и самим загадывать разные загадки. Начать путешествие предстоит с помощью следующего задания.

«Подписать картинки, поделив слова на слоги, нарисовав слоговые схемы).

– Что общего между словами?

Логопед: Вы правильно выполнили задание. Выберите себе вид транспорта, чтобы продолжить наше путешествие. *(Дети выбирают себе картинку).*

Поехали, полетели, поплыли к следующему заданию.

3. Тренировка в слоговом анализе и синтезе.

Развитие фонематического слуха.

Логопед: Слушай и запоминай и красиво называй! Выделите гласные звуки из слов. Определите количество слогов в слове, подняв карточку с цифрой. *(Логопедом произносится слово так, как оно пишется).* Каждый раз уточняется, почему в слове один, два, три слога.

*мир ноты лопата сорока зал домик гусята мыло жало мост
штык ручка лебеди мука бумага крот*

4. Физминутка.

Логопед: Ребята, вы замечательно потрудились, часть трудного пути пройдена, и можно отдохнуть.

– Подойдите, пожалуйста, ко мне.

– Вспомните нашу физминутку «Незнайкина зарядка».

Вот Незнайкина зарядка.

Выполняйте по порядку.

Встаньте прямо, улыбнитесь.

Ну-ка, плечи распрямите,

Поднимите, опустите.

Влево, вправо повернулись,

Рук коленями коснулись.

Сели, встали, сели, встали.

Вы, надеюсь, не устали.

Надо вам спокойно встать

И спокойно подышать.

Сели дружно, не зевайте,

На вопросы отвечайте

6. Определение порядка и последовательности слогов в слове.

Логопед: Наше путешествие на транспорте продолжается. Чтобы ехать дальше, нужно освободить путь, выполнив задание.

«Слоги разбежались»

-Начинаем склейку слов из рассыпанных слогов.

1). (Детям раздаются рассыпанные слоги – это загадочные слова, которое нужно «расшифровать», собрав слоги в слово. Затем дети называют по порядку слоги в одном из собранных слов, называют гласные (по заданию логопеда).

ЛУК РАКЕТА ГОРОХ КАПУСТА

2) Исключить лишнее слово, назвать обобщающее. (ОВОЩИ)

Разделить обобщающее слово на слоги, нарисовать слоговую схему, надписать гласные буквы. (о о и)

Логопед: Отличная работа. Продолжаем преодолевать трудности.
Будьте внимательны, задание заколдовано.

7. Упражнения в словообразовании.

Игра «Кто секреты отгадает, тот сюрпризы получает».

Слово спряталось куда – то.

Слово спряталось и ждет:

– «Пусть найдут меня ребята,

-Ну-ка, кто меня найдет?»

На доске записаны «заколдованные слова», в каждом слове лишний слог. Нужно «расколдовать» слова, в подарок – вкусное слово, которое получилось. Дети подходят к доске, зачёркивают лишний слог и называют получившееся слово.

КОРАНФЕТЫ БУРИБЛИКИ ПЕРЕЧЕНЬЕ ХАРАЛВА
МАРМЕРИЛАД БАЛИРАНКИ ПИНОРОЖКИ СУГРОХАРИ

-Что означают эти слова? (кондитерские изделия и хлебобулочные)

9. Упражнения для глаз

Логопед: Чтобы дальше правильно выполнять задания, нужно дать отдых глазам. Выполним наши веселые упражнения.

«Стрельба» глазами.

«Рисование» квадрата.

«Бабочка».

10. Закрепление навыка структурирования слов. (слайд 6)

Логопед: На своем транспорте вы подъехали к следующему заданию. Продолжаем склейку слов из рассыпанных ...**(слогов)** Из слогов таблицы составить слова, записать их в тетрадь. Подчеркнуть гласные буквы в слове красной пастой, количество слогов обозначить цифрой.

Повторяется правило деления слов на слоги.

- Вы замечательно справились с заданием. Дадим отдохнуть нашим пальчикам, чтобы удерживать руль управления вашим видом транспорта.

11. Пальчиковая гимнастика.

а) Взять карандаш с ребристыми краями, положить между ладонями и покатавать по всей поверхности ладоней.

б) Кончиком большого пальца правой руки поочередно касаться кончиков указательного, среднего, безымянного пальца и мизинца. Прodelать то же самое левой рукой.

Я здороваюсь везде –

Дома и на улице.

Даже “Здравствуй!” говорю

Я соседской курице.

12. Упражнение в словообразовании: (слайд 7)

Логопед: Гладко, плавно лился стих, вдруг споткнулся и притих,

Ждет он и вздыхает: слова не хватает!

Чтобы снова в добрый путь

Стих потек, как речка,

Помоги ему чуть – чуть, подскажи словечко

Логопед: Сказки просят:

- А сейчас вы, друзья, узнайте нас

Назвать слово – добавлялку *(разделить слово на слоги, пользуясь правилом деления слов на слоги. (показать пальцами количество слогов)*

12. Самостоятельная работа.

Преобразование слов путем наращивания слоговой структуры (слайд7)

Закрепление полученных знаний на письме.

Логопед: Ребята, вам сейчас предстоит побыть добрыми волшебниками, способными превращать односложные слова в трехсложные.

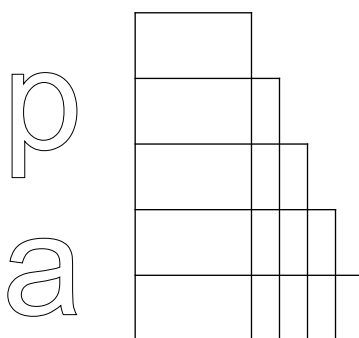
(подчеркнуть гласную, количество слогов обозначить цифрой)

Логопед: Ваши верно выполненные задания привели нас к концу пути – окончанию нашего занятия.

Домашнее задание. (слайд 8)

Логопед: И все преграды преодолев, к дому мы добрались.

(каждому ученику дается карточка со схемой – заданием, которую они должны заполнить дома).



Подведение итога занятия.

Вот и кончился урок,

И подводим мы итог!

-Назовите из подобранных слов слова, состоящие из одного, двух, трех слогов.

- Какое правило вы использовали, чтобы выполнить задание?

-Вы отлично справились с заданием.

Возьмите себе «Смайлик настроения», который соответствует вашему настроению. Вижу, что у всех хорошее настроение.



Конспект 8

Грамматическая тема: Развитие навыков звукобуквенного анализа и синтеза слов.

Цель: совершенствование навыков звукобуквенного анализа и синтеза слов.

Задачи:

Образовательные:

1. Учить дифференцировать сходные по акустическим характеристикам звуки.

2. Закреплять знания о гласных и согласных звуках

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать память, внимание, логическое мышление.

2. Развивать навыки звукобуквенного анализа и синтеза, определения места букв и звуков в слогах и словах.

Воспитательные:

1. Воспитывать интерес к логопедическим занятиям.

2. Воспитывать навыки самоконтроля в процессе выполнения упражнений.

Оборудование: символы для обозначения гласных и согласных звуков, карточка для каждого ученика, образцы заданий, написанные на доске, предметная картинка с изображением домовёнка Кузи.

Ход занятия

Организационный момент.

1. Развитие логического мышления.

Логопед: Здравствуйте! Послушайте загадки и отгадайте их. Запиши ответы так, чтобы последний звук предыдущего слова был первым звуком следующего слова.

Он настойчиво пищит

И над спящими кружит,

А укусит, и тогда

Вдруг, зачесется нога.

- Все, довольно, улетай,

Спать спокойно не мешай,

А не то я поднимусь

И с тобою разберусь. (Комар)

Разноцветная дуга

Поднялась за облака,

Выше дома, выше горки,
Выше самой длинной ёлки.
Ярко под дождем сверкала,
А затем совсем пропала.
Что за странная дуга?
Это просто ... ! (Радуга) \\Примета такая вам пригодится:
Счастье тому, у кого он селится.
Гнезда он вьет на дому иль столбе,
В клюве он носит детишек семье (Аист)

Шапки серые плывут
На прохожих дождик льют. (Туча)
Цепочка: комар – радуга – аист – туча.

2. Запись отгаданных слов и обозначение звуков.
3. Сформулировать тему занятия и записать ее на доске:

Логопед: Сегодня мы будем учиться определять количество звуков в слове и составлять из звуков новые слова.

Основная часть

1. Знакомство с героями занятия.

Логопед. Отгадайте имя героя занятия по первым буквам слов – названий картинок.



Ответ: Кузя.

Сколько букв и сколько звуков в имени Кузя?

Ответ: Кузя – 4 буквы, 4 звука.



2. Закрепление знания о гласных звуках.

Логопед: Кузе очень нравятся гласные звуки, и он решил их спрятать.

Помогите найти и вернуть на место спрятанные звуки А, О, У, И.

КР_Т – КРОТ

Н_С – НОС

Ш_Р – ШАР

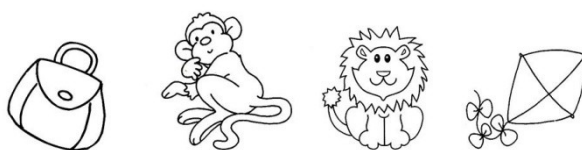
Л_Г – ЛУГ

Т_ГР – ТИГР

Выделите гласные красным цветом.

3. Закрепление знания о согласных звуках.

Логопед: А еще Кузе очень нравятся согласные звуки. Помогите Кузе найти согласную букву в начале слова, соедините необходимую букву с картинкой.



З С О Л

4. Дифференциация звуков и букв в словах.

Логопед: Молодцы! Вы отлично умеете вставлять звуки и буквы в слова. Теперь Кузя хочет узнать, умеете ли вы различать звуки и буквы и определять их количество в словах. Подпишите под каждой картинкой количество букв и звуков в ее названии.



Ответ: лиса – 4 буквы, 4 звука, медведь – 7 букв, 6 звуков, ёж – 2 буквы, 3 звука, белка – 5 букв, 5 звуков.

5. Работа со словами-перевертышами.

Логопед: Кузя нашёл в книге много интересных слов, которые можно читать слева направо и справа налево. Прочитайте слова справа налево. Запишите слова, которые у вас получились.

ЛУГ– ... НОС– ... РОВ– ...
МАРШ– ... СОРТ– ... КОТ– ...

Ответ: луг–гул, нос–сон, ров–вор, марш–шрам, сорт–трос, кот–ток.

6. Физминутка.

Все движения разминки повторяем без запинки!

Мы попрыгали на месте. Ах! Ах! Ах!

Теперь руками хлопнем вместе. Бах! Бах! Бах!

А потом прогнули спинки, Посмотрели на ботинки.

А затем нагнулись ниже, Наклонились к полу ближе.

Повертелись очень ловко, В этом нам нужна сноровка.

Ну что, понравилось, дружок? Завтра будет вновь урок!

7. Развитие буквенного синтеза.

Логопед: Кузе нравится играть со словами. Он придумал игру «Волшебные домики» и предлагает нам поиграть. Переставьте буквы так, чтобы получились слова.

Р, К, А _____	Д, М, О _____
М, К, У, А _____	С, О, Т, Л _____
З, Б, А, У, Р _____	К, М, О, А, Р _____

Слова: рак, мука, арбуз, дом, стол, комар.

8. Работа по преобразованию слов.

Кузя так увлекся, что не заметил, как прошло время занятия и пришла пора прощаться. Наш гость предлагает последнюю игру. Прочитайте слова левого и правого столбиков. Соедините их парами, так чтобы слова отличались друг от друга только одной буквой.

РОТ	ЛАМПА
ТОК	ШУТКА
УТКА	КРОТ
УЖИ	СТОК
ГОРОД	ЛУЖИ
ЛАПА	ОГОРОД

Подведение итогов занятия

Логопед: Назовите образованные пары слов и, выбрав любую из них, определите количество букв и звуков в ней.

Ответ: рот – 3 буквы, 3 звука, крот – 4 буквы, 4 звука; в слове крот отличается от слова рот одной буквой К, и т.д.

Ребята, сегодня на нашем занятии вы прекрасно поработали, были активными, внимательными, вы меня очень порадовали. Большое спасибо! Предлагаю оценить свою работу и поставить себе оценку за урок.