



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Предупреждение нарушений письма у первоклассников с  
дизартрией**

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

Проверка на объем заимствований:  
Ед, 32% авторского текста

Работа рекомендована к защите

«19» 06 2023 г.

И.о. директора института

[подпись] Комкова Т.Б.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-509-101-5-1Мсс  
Степанова Дарья Александровна [подпись]

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ  
Резникова Елена Васильевна [подпись]

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	1
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	4
1.1 Понятие «письменная речь» в психолого-педагогической литературе ..	5
1.2 Особенности формирования письменной речи у детей в онтогенезе .....	8
Вывод по первой главе .....	12
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ .....	13
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дизартрией.....	14
2.2 Особенности письма у младших школьников с дизартрией .....	20
2.3 Обзор коррекционных методик по преодолению нарушений письма ..	27
Выводы по второй главе.....	33
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ. ....	34
3.1 Изучение состояния письменной речи у младших школьников с дизартрией.....	34
3.2 Состояние сформированности письменной речи у младших школьников с дизартрией.....	39
3.3 Содержание логопедической работы по предупреждению нарушений письма у младших школьников с дизартрией.....	45
Вывод по третьей главе .....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	51
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	55

## ВВЕДЕНИЕ

В последние годы в России заметно увеличилось количество детей с проблемами не только устной, но и письменной речи. Согласно статистическим данным, представленными главой Министерства науки РФ 2017 г. установлено, что 58% детей испытывают проблемы с фонематическими процессами. Ранее в 2000-х годах психолого-педагогический центр «Здоровье» провел исследование и установил, что нарушения звукопроизношения наблюдались у 52,5% выпускников дошкольных образовательных учреждений, и среди них 35,8% имели выраженную и стертую дизартрию.

Нарушение письма – частое явление в начальной школе, как и имеет большое значение в науке и практике. У детей эти трудности, как правило, возникают при поступлении в школу. У детей с дизартрией, вызванной органическим поражением центральной нервной системы, возникают нарушения в двигательных механизмах, страдает мелкая, общая и артикуляционная моторика, что приводит не только к проблемам в речи, но и к трудностям в обучении письму.

Внимание к проблемам раннего выявления, профилактики и коррекции специфических нарушений письма (дисграфии) у детей заключается в том, что письмо как вид деятельности занимает важную роль в жизни человека, а именно: стимулирует умственное развитие, обеспечивает общеобразовательную подготовку, оказывает влияние на формирование личности.

Нарушения письма, такие как дисграфия, являются препятствием для учащихся в овладении грамотой и грамматикой языка. Ребенок овладевает письменной речью к моменту поступления в школу или непосредственно в первом классе.

Чтобы без труда сформировать этот тип речи, необходимо овладеть основами письменной речи. Достаточно важным показателем готовности к школьному обучению является формирование предпосылок к навыкам письма у младших школьников.

Изучение дополнительной литературы позволило установить, что у детей с дизартрией недостаточно сформированы предпосылки к овладению письмом, что является причиной нарушения письма в младшем школьном возрасте.

Актуальность темы моей дипломной работы заключается в том, что нарушения письма по-прежнему являются частым явлением среди первоклассников с дизартрией в общеобразовательных школах.

В связи с увеличением количества детей с дизартрией в общеобразовательных школах, недостаток профилактической работы и методических разработок создают актуальную проблему подбора содержания логопедической работы для предупреждения нарушений письма у младших школьников.

**Цель исследования** – теоретически изучить и на практике показать возможность коррекционной работы по предупреждению нарушений письма у младших школьников с дизартрией в общеобразовательном учреждении.

**Объект исследования:** преодоление нарушений письма у младших школьников с дизартрией на логопедических занятиях.

**Предмет исследования** – особенности нарушений письма у первоклассников с дизартрией.

**Задачи в соответствии с целью исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Изучить особенности письменной речи у младших школьников с дизартрией;
3. Подобрать комплекс упражнений для предупреждения нарушений письма у младших школьников с дизартрией и проверить его эффективность на практике.

**Методы исследования:** анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, диагностические мероприятия по

обследованию и выявлению проблем нарушений письма у младших школьников с дизартрией, анализ результатов.

**База исследования** – учащиеся первых классов МАОУ Гимназия № 19 г. Миасс, в эксперименте участвовало 10 человек.

**Структура** выпускной квалификационной работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложения. Общий объем работы составляет 78 страниц.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

## 1.1 Понятие «письменная речь» в психолого-педагогической литературе

Письменная речь в психолого-педагогической литературе описывается как способность передавать информацию и мысли с помощью письменных знаков, используя определенные правила грамматики и орфографии. При этом она считается одним из основных инструментов обучения и коммуникации в современном мире. Письменная речь абстрактна, так как не имеет непосредственного видимого контакта с адресатом. В данное понятие входят такие аспекты речевой деятельности, как чтение и письмо.

«Письмо есть знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов передавать информацию на расстоянии и закреплять ее во времени. Любая система письма характеризуется постоянным составом знаков» [33, с. 3]

Согласно исследованиям ученых из различных областей «речеведения», письмо и устная речь значительно отличаются по нескольким критериям, включая их происхождение, формирование, протекание, психологическое содержание и функциональные функции.

Письменная речь имеет несколько особенных характеристик, например, она более произвольна по сравнению с устной, требует анализа и синтеза звуковой формы при обучении и имеет произвольное устройство фонетики и синтаксиса. Кроме того, точность и многословность являются важной особенностью для письменной речи, поскольку она не использует невербальных средств коммуникации, таких как мимика, жесты и интонации. [12, с. 351]

Исследования Л. С. Выготского, А. Р. Лурии, Л. С. Цветковой, А. А. Леонтьева и других авторов содержат наиболее подробное и всестороннее описание психологических и психолингвистических особенностей письменной формы речи.

Л. С. Выготский [7, с. 208-224] предлагает различать понятия «письмо» и «письменная речь», подчеркивая их различие. Он считает, что письмо – это механизм, который реализует письменную речь, представляющую собой специальную систему символов и знаков, владение которой означает критически важный момент в культурном развитии ребенка. Развитие письменной речи является процессом, который начинается с иллюзорной игры через рисование, а затем переходит к письму.

Таким образом, письмо служит не только механизмом, но и представляет собой один из этапов развития письменной речи, являясь ее символической фиксацией.

Следует иметь в виду, что письменная речь относится к языковым явлениям, что определяет необходимость учета лингвистических и психолингвистических факторов в ее изучении. Вместе с этим, письменная речь является особой деятельностью человека, которая включает в себя и психологические, и физиологические аспекты. Поэтому при изучении механизмов письменно-речевого высказывания важно учитывать не только учение о психических операциях, но и психологическую структуру каждой отдельной операции.

В наше время уже имеется определенная концепция, которая объясняет, что письменная речь является сложной формой психической деятельности человека, нужной для повседневной жизни. Она включает в себя активное выражение мыслей через ту или иную письменность и восприятие написанного текста при чтении.

Чтение А.Р.Лурия относил к особому типу импрессивной речи, а письмо – как особый вид выражения экспрессивной речи. Он отмечал, что письмо (в любой форме) начинается с предварительного замысла, сохранение которого способствует торможению всех посторонних тенденций (например, забегания вперед, повторений и т. п.). [33, с. 4]

В своей работе «Психофизиология письма», А.Р. Лурия [21, с. 1-2]

анализирует процесс выполнения операций письма. Автор подчеркивает, что письмо всегда предполагает наличие определенной задачи, которая может быть задана либо самим писателем, либо предложена ему. Независимо от условий, основное требование заключается в том, чтобы запомнить главную мысль или фразу, которые необходимо записать, и отделить их от всех прочих факторов. Для успешного написания необходимо сохранять определенную последовательность написания, быть ориентированным на каком месте находится пишущий, что им уже написано и что предстоит написать. В противном случае любые перерывы и паузы могут разрушить замысел и нарушить порядок записи.

Л. С. Цветкова [41] утверждает, что для процесса написания необходима совместная работа зон коры левого полушария, включающих нижне-лобную, нижнетеменную, височную и затылочную области. Она также различает три уровня письма: психологический, лингвистический и психофизиологический, каждый из которых будет нами подробнее рассмотрен.

1. Психологический уровень. Содержит мотив, намерение, создание замысла, общий смысл, содержание, регуляция и контроль над деятельностью письма.

2. Лингвистический уровень. Данный уровень позволяет определить средства осуществления письма. Происходит обеспечение языка языковыми и лингвистическими средствами реализации данного процесса. Обеспечивает выбор средств письма, перевод внутреннего смысла и содержания в лингвистические коды (слова, фразы, тексты).

3. Психофизиологический уровень. В структуре письма данный уровень осуществляет совместную работу нескольких анализаторных систем, которые являются основой письменной речи. Эти анализаторные системы не являются простой суммой, а сложным образованием, формирующимся на основе межанализаторных связей на всех уровнях (первичном, вторичном и третичном поле).



Как упоминалось ранее, организация письма является крайне трудным процессом, который требует участия нескольких анализаторов. Психофизиологическая основа написания включает в себя множество анализаторов и анализаторных систем, таких как кинестетический, кинетический, акустический, оптический, пространственный, проприоцептивный и др. При проведении звукового анализа слов важно взаимодействие анализаторов кинестетического и акустического. Чтобы перевести звук в букву правильно, необходима совместная работа всех анализаторов.

Таким образом, процесс письма является сложным и включает в себя работу нескольких анализаторов, включая акустический, оптический, пространственный, проприоцептивный, кинетический и кинестетический, а также другие. В связи с этим можно сделать вывод, что письменная речь играет важную роль в повседневной жизни человека, включая выражение собственных мыслей в письменной форме и понимание написанного при чтении. В процессе письма задействуются такие анализаторы, зрительный, двигательный и речемоторный. От качества их работы зависит восприятие, запоминание и воспроизведение материала.

Важным при чтении является сочетание таких элементов, как сохранение информации, звукобуквенный анализ и синтез, а также сличение смысловых догадок с написанными словами. Наличие высокоуровневой устной речи является необходимым условием для развития письменной речи.

## 1.2 Особенности формирования письменной речи у детей в онтогенезе

Формирование письменной речи у детей происходит постепенно в соответствии с определенными закономерностями. При освоении

письменной речи важно, чтобы все аспекты речи были сформированы. Нарушение в звуковом, фонематическом и лексико-грамматическом развитии отражается на способности человека писать и читать. [33, с. 6]

Многие ученые, включая Л.С. Выготского, М.Е. Хватцева, А.Н. Корнева, А.Р. Лурию, И.Н. Садовникову, и других, изучали развитие речи, в том числе и письменной, в онтогенезе. Проанализировав литературу по данной проблеме, мы пришли к выводу, что активная речь ребенка проходит несколько этапов развития.

Л.С. Выготский, М.Е. Хватцев, А.Н. Корнев, А.Р.Лурия, А.Н. Леонтьев, исследовали процесс формирования навыков письма в онтогенезе с основой на теоретические положения, что письмо представляет собой разновидность речевой деятельности с характерными для деятельности структурными компонентами; письмо, как деятельность носит системный характер организации; формирование навыков письма происходит в более широкой образовательной деятельности школьников.

Освоение навыком письма предполагает установление новых связей между слышимым словом и произносимым, между видимым словом и его графическим образом, так как написание требует совместной работы нескольких анализаторов, включая речедвигательный, речеслуховой, зрительный и двигательный. [33, с. 7]

Для успешного овладения школьными навыками, включая навык письма, необходимо, чтобы перечисленные психические процессы, в соответствии с возрастом ребенка, были полноценно сформированы, взаимодействовали между собой и регулировались.

Как указывает А.Р. Лурия [20, с. 219-220] в своих трудах, письменная речь обладает иным происхождением и психологической структурой, чем устная, которая возникает естественным образом в процессе коммуникации между детьми и взрослыми и постепенно формируется как самостоятельная форма устного общения. Письменная речь появляется у ребенка только к 6-7 годам, в то время как устная речь начинается уже на втором году жизни.

В отличие от устной речи, письменная развивается только в результате целенаправленного осознанного обучения.

Развитие письменной речи в онтогенезе непосредственно обусловлено онтогенезом речевого развития. А.Н Леонтьев выделил четыре этапа в становлении речи детей:

#### 1. Подготовительный – до 1 года.

В этот период у ребенка начинают появляться первые голосовые реакции, такие как крик и плач. Возраст 5 месяцев характеризуется подражанием артикуляции окружающих людей, повторением звуков и укреплением их навыков. Около 6 месяцев ребенок начинает произносить отдельные слоги и развивать свои навыки тона, ритма, темпа и интонации речи. Примерно после 7 месяцев малыш начинает осознавать конкретные звуки и ассоциировать их с предметами и действиями. В 10-11 месяцев дети начинают реагировать на отдельные слова, ситуации и интонации говорящих. К концу первого года жизни малыши произносят свои первые слова.

#### 2. Преддошкольный.

Это этап первоначального овладения языком от 1 года до 3х лет. Этап активного овладения речью, на котором дети повторяют и произносят слова. Вначале используется ситуационная речь, сопровождаемая жестами и мимикой. В 1,5 лет активный словарный запас составляет примерно 30-34 слова, к 2 годам - 300 слов, а к 3 годам - 1000 слов. Грамматический строй речи формируется к 3 годам, включая употребление единственного и множественного числа, а также падежей. Дети учатся понимать более 1000 слов от года до трех лет, что также способствует развитию их произносительных способностей.

#### 3. Дошкольный – от 3 до 7 лет.

Устанавливаются основы речи у ребенка. К 4-5 годам он овладевает навыком дифференциации звуков и начинает усваивать способы словообразования слов, увеличивать свой словарный запас, в котором

появляются качественные прилагательные и существительные для обозначения частей предметов. В 5-летнем возрасте дети начинают использовать более сложные конструкции предложений, такие как сложноподчиненные и сложносочиненные. Правильное произношение звуков заканчивает свое формирование. Развивается контекстная речь (обобщенная), которая не требует наглядной опоры.

#### 4. Школьный – от 7 до 17 лет.

В школьном периоде дети продолжают совершенствовать связную речь, усваивая грамматические правила оформления свободных высказываний, полностью овладевая звуковым анализом и синтезом. Этот этап является ключевым в формировании письменной речи. Особенность развития речи у школьников заключается в ее осознанном освоении, при котором дети улучшают свои грамматические и синтаксические навыки, а также развивают свои навыки чтения и письма. [36, с. 14-19]

Таким образом, в школьном возрасте происходят изменения в речи ребенка, которые направлены на определенные цели - от умения различать звуки до умения использовать все языковые средства сознательно, а письменная речь играет главную роль в этом процессе.

И.Н. Садовникова утверждает, что процесс письма связан с работой всех частей коры головного мозга, но их влияние на этот процесс различно в зависимости от вида письма. У детей к школьному возрасту морфологически и функционально не все участки коры головного мозга полностью развиты, особенно это касается лобных долей, что затрудняет процесс написания.

Навыки письма развиваются в результате специального обучения, начиная с осознанного овладения всеми средствами выражения мысли в письменной форме. На ранних этапах развития письма не только мысль, которую нужно выразить, является предметом изучения, но и средства и способы графического отображения букв и слов, которые не были предметом осознания в устной, монологической или речи диалогической

никогда не являлись.

Важным аспектом овладения письменной речью являются технические операции письма и чтения, которые требуют интеллектуального анализа и внимания на начальном этапе обучения. На первых порах, ребенок учиться не столько выражать мысли, сколько использовать различные способы обозначения звуков, букв и слов. Выражение мыслей становится лишь значительно позднее предметом его осознанных действий. Ребенок овладевает операцией выделения из звукового потока фонем, записывать их графически, синтезировать буквы в словах и переходить последовательно от одного слова к другому. Однако, только когда эти навыки становятся автоматическими, действия становятся неосознаваемыми операциями. [12, с. 133]

Таким образом, изучение теоретических аспектов особенностей организации графической и орфографической систем языка позволяет рассматривать его как систему графических знаков, которая формируется в процессе его функционирования. Письмо является своеобразным переводом звукового акустического речевого сигнала в оптический.

#### Вывод по первой главе

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по данной проблеме, можно прийти к выводу, что письменную речь рассматривали многие исследователи, среди которых: Л.С. Выготский, М.Е. Хватцев, А.Н. Корнев, А.Р.Лурия, А.Н. Леонтьев, И.Н. Садовникова, Л. Л. С. Цветкова, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, О. А. Токарева, А. В. Ястребова и другие.

Каждый из них определил это понятие по-своему. В результате мы обнаружили, что в психолого-педагогической литературе письмо описывается как сложная форма языковой деятельности с участием различных анализаторов.

В процессе онтогенеза детей младшего школьного возраста формирование письменной речи является динамичным процессом, который занимает длительное время и включает в себя усвоение знаний и развитие умений писать, основанных на практической деятельности. Поэтому письменная речь представляет собой сложный произвольный процесс, который характеризуется рядом особенностей и выполняется с помощью определенных операций.

В основе обучения навыкам письма лежит определенный с рождения уровень развития устной речевой деятельности. Важное значение в овладении письменной речью имеет уровень сформированности всех сторон речи.

Нарушения в фонематическом, лексическо-грамматическом развитии, а также в нарушениях звукопроизношения отражаются на письме, поскольку графическая речь исторически складывалась на основе звуковой речи.

## **ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ**

## 2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дизартрией

С точки зрения многих ученых, среди которых: О.В.Правдина, Е.М.Мастюкова, Е.Ф.Архипова, Г.В.Чиркина, С.В.Волковой и других, дизартрия— это нарушение произносительной стороны речи, характеризующееся недостаточной иннервацией речевого аппарата. При дизартрии недостатки заключаются прежде всего в звукопроизносительной и просодической стороне речи, вызванные органическим повреждением как центральной нервной системы, так и периферической.

Таким образом, у людей с дизартрией нарушения звукопроизношения проявляются в различной степени и зависят от характера и тяжести поражения нервной системы. В более лёгких случаях присутствуют только некоторые искажения звуков. Но в более серьезных случаях, помимо искажений, замен и пропусков звуков, человек страдает от изменения темпа, выразительности, модуляции, и в целом, его произношение становится невнятным [8].

Дизартрические нарушения возникают при поражениях мозга различного характера, особенно ярко это проявляется у взрослых. У детей, частота дизартрии обычно связана с частотой перинатальной и натальной патологией, то есть с поражением нервной системы плода и новорожденного. Среди различных авторов указывается, что наиболее распространенным случаем дизартрии у детей является детский церебральный паралич, который наблюдается у 65-85% детей по данным исследований.

В наше время проблема дизартрии у детей активно изучается в различных областях, включая клинические, нейролингвистические и психолого-педагогические направления.

Классификации дизартрий.

Принципы локализации, синдромологический подход и степень

понимания речи для окружающих составляют основу классификации дизартрии.

В отечественной логопедии наиболее распространенная классификация была создана с учетом неврологического подхода на основе уровня поражения двигательного аппарата речи (О. В. Правдина и др.).

Различают следующие формы дизартрии: бульбарную, псевдобульбарную, экстрапирамидную (или подкорковую), мозжечковую, корковую. Классификация дизартрии по степени понятности речи для окружающих была предложена французским невропатологом G. Tardier (1968) применительно к детям с церебральным параличом.

Первая степень относится к наиболее легкой, когда нарушения звукопроизношения могут быть обнаружены только специалистом в процессе обследования ребенка.

Вторая степень характеризуется нарушениями произношения, которые заметны всем, но сама речь является понятной для окружающих.

Третья – речь понятна только близким ребенка и частично окружающим.

По степени выраженности:

- Тяжелая дизартрия, или анартрия представляет собой полную невозможность произносительной стороны речи;

- Дизартрия (выраженная) характеризуется грубым нарушением звукопроизношения, дыхания, голоса и интонационной выразительности, что затрудняет понимание речи. Ребенок при данной степени дизартрии использует устную речь, но она нечленораздельная и малопонятна;

- Стертая дизартрия (минимальные дизартрические расстройства) – все симптомы (неврологические, психологические, речевые) выражены в стертой форме. Особое внимание следует уделять именно стертой дизартрии, так как ее внешние проявления легко могут быть схожи с дислалией. Отличие заключается в том, что у детей с данной степенью дизартрии наблюдается наличие очаговой неврологической



микросимптоматики [8, с. 160-161].

Таким образом, дети с дизартрическими расстройствами могут быть разделены на группы в соответствии с клинико-психологической характеристикой. Группа к которой будет относиться ребенок зависит от общего психофизического развития: дизартрия у детей с нормальным психофизическим развитием; дизартрия у детей с детским церебральным параличом; дизартрия у детей с ЗПР; дизартрия у детей с олигофренией; дизартрия у детей с гидроцефалией, дизартрия у детей с минимальной мозговой дисфункцией (ММД).

Последняя форма встречается у детей как в специальных, так и в общеобразовательных учреждениях. Обучающиеся имеют не только недостаточность звукопроизводительной стороны речи, но также могут испытывать такие проблемы как: нарушение внимания, памяти, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы, а также небольшие двигательные расстройства и замедленное формирование ряда высших корковых функций.

Признаки нарушения двигательных функций возникают на более поздних стадиях развития, таких как способность самостоятельно садиться, ползать с попеременным одновременным выносом вперед руки и противоположной ноги, ходить, удерживать предметы маленькими пальцами и манипулировать ими. В то же время, эмоционально-волевые нарушения проявляются в виде повышенной нервной истощаемости и высокой эмоциональной возбудимости [8, с. 157-158].

Для достижения современного уровня определения структуры дефекта, необходимо использовать данные психолингвистики о процессе формирования речи. Реализация двигательной программы при дизартрии нарушена в связи с несформированностью внешних операций, среди них: голосовые, артикуляционно-фонетические, просодические и темпоритмические расстройства [8, с. 159].

При дизартрии возникают трудности в формулировании полного

высказывания. Это может быть вызвано не только проблемами с моторикой, но и нарушениями языковых операций, которые связаны с выбором нужного слова. Нарушения речевых кинестезий могут привести к тому, что нужное слово не возникнет в нужный момент. У детей могут возникать проблемы с поиском нужного слова, которые проявляются в затруднениях введения лексической единицы в систему синтагматических и парадигматических отношений [8, с. 159].

Симптоматика дизартрии.

Дизартрия характеризуется нарушением передачи нервных импульсов из коры головного мозга к ядрам черепно-мозговых нервов на разных уровнях. В связи с этим к мышцам (артикуляторным, голосовым, дыхательным) не поступают нервные импульсы, функция основных черепно-мозговых нервов нарушается, а они имеют непосредственное отношение к речи (тройничный, лицевой, подъязычный, языкоглоточный, блуждающий нервы).

Болезнь также вызывает нарушение функций основных черепно-мозговых нервов, таких как тройничный, лицевой, подъязычный, языкоглоточный и блуждающий нервы, которые непосредственно связаны с речью.

В раннем периоде развития ребенка эти нарушения проявляются:

1. У детей грудного возраста наблюдается нарушение мышечного тонуса всего артикуляционного аппарата, что проявляется в паретичности и треморе языка. В связи с изменением тонуса, губы становятся вялыми и плохо смыкаются, что затрудняет грудное вскармливание - к груди прикладывают поздно (3-7-е сутки), отмечается вяло сосание, частые срыгивания и поперхивания.

2. Во время раннего этапа развития речи может отсутствовать лепет, а лепетные звуки будут иметь гнусавый оттенок. Первые слова могут появляться с опозданием (к 2-2,5 лет). В процессе дальнейшего развития речи произношение практически всех звуков будет грубо страдать.

При наличии дизартрии возможно нарушение произвольных движений артикуляционных органов, которое называется артикуляторной апраксией. Это может возникнуть из-за недостаточности кинестетических ощущений в артикуляторной мускулатуре.

В этом случае нарушения звукопроизношения отличаются двумя характерными особенностями:

- звуки, которые близки по месту артикуляции, искажаются и изменяются;
- нарушение звукопроизношения не является постоянным, поэтому ребенок может произносить звук как правильно, так и неправильно.

Выделяют два варианта артикуляторной апраксии:

- При кинестетической апраксии обычно наблюдаются трудности в нахождении отдельной артикуляторной позы, что связано с патологией теменных отделов головного мозга.

- Кинетическая, обусловлена патологией примоторных отделов мозга и характеризуется динамической организацией артикуляторных движений, затруднениями перехода от одного звука к другому, а также повторами, пропусками, перестановками и вставками звуков и слогов. [2]

Этиология дизартрии.

Дизартрия, как симптом тяжелого мозгового поражения или недостаточного развития бульбарной или псевдобульбарной системы, может затрагивать различные структуры мозга, включая корковобульбарную (или пирамидную) и мозжечковую системы, ретикулярную формацию, а также корковую прецентральную и постцентральную речедвигательные зоны. Дизартрическое расстройство может быть симптомом ДЦП. Дети с сохранным уровнем интеллекта могут страдать от тяжелых форм дизартрии, в то время как легкие «стертые» проявления могут присутствовать как у детей с сохранным, так и у детей с нарушениями интеллектуального развития. [2, с. 28]

Согласно многим авторам, дизартрия может быть вызвана

патологиями в пренатальном, натальном и постнатальном периоде.

Причинами в пренатальном периоде могут быть внутриутробные нарушения развития и внутриутробное повреждение головного мозга может быть обусловлено патологиями во время беременности и заболеваниями матери, такими как: вирусные инфекции, сердечно-сосудистая, почечная недостаточности, психические и физические травмы, радиация, алкоголизм, лекарственная интоксикация). Особенно важен первый триместр беременности.

При этом ребенок рождается с патологией, которая может проявиться не сразу (например, различные парезы проявляются по мере созревания пирамидных путей).

В натальном периоде может возникнуть поражение головного мозга ребенка во время родов. Это может быть черепно-мозговая травма, кровоизлияние в мозг, рождение ребенка в асфиксии и пр.

В постнатальный период причиной могут быть: менингиты, менингоэнцефалиты, черепно-мозговые травмы в ранний период развития ребенка. Данные заболевания могут обуславливать недоразвитие или поражение премоторно-лобной, теменно-височной областей головного мозга. [1, с. 101]

Проанализировав литературу по вопросу дизартрии можно сделать следующие выводы: Дизартрия – сложное речевое расстройство, которое характеризуется нарушением звукопроизношения, дыхания, мимики и интонации. Данное расстройство часто встречается у детей, и характеризуется нарушениями компонентов речевой деятельности, включая артикуляцию, дикцию, голос. Все это усложняет дифференциальную диагностику и представляет трудности для коррекционной работы.

Дизартрии характерны симптомы органического поражения центральной нервной системы, такие как нарушения мышечного тонуса артикуляционной и мимической мускулатуры (в виде стертых парезов), недостаточная иннервация органов артикуляции.

Основным проявлением дизартрии в структуре речевого дефекта являются разные стойкие нарушения фонематической стороны речи и отклонения в развитии лексико-грамматического строя речи. Кроме того, при дизартрии возникают отличительные черты в состоянии неречевых функций, психических процессов, таких как: внимание, восприятие, память и мышление.

## 2.2 Особенности письма у младших школьников с дизартрией

У детей с дизартрией, нарушение фонетической стороны речи является ведущим дефектом. В связи с нарушением моторики артикуляционного аппарата, у детей неправильно развивается восприятие речевых звуков.

Таким образом, большинство детей имеют проблемы с артикуляционным опытом, что приводит к отклонениям в слуховом восприятии, отсутствию четкого кинестетического образа звука и затрудняет овладение звуковым анализом.

Дети дошкольного возраста, страдающие разной степенью речедвигательного нарушения, имеют различные выраженные трудности в звуковом анализе и письме. Дети с глубокими нарушениями артикуляции часто допускают ошибки на письме в виде замен букв, а нерасчлененность звукового состава речи связана с искаженным звукопроизношением. Кроме того, у детей-дизартриков на письме нередко встречаются ошибки в неправильном употреблении предлогов, согласований, управлений и т.д. Нефонетические ошибки связаны со спецификой овладения устной речью, а также с неполноценным грамматическим строем и словарным запасом, ограниченным речевым общением.

Характерным для детей-дизартриков является довольно хорошая ориентировка в окружающей обстановке, достаточный запас обиходных сведений и представлений. Однако, из-за отсутствия речи или

ограниченного использования ею, отмечаются расхождения между активным и пассивным словарным запасом. Пассивный словарный запас значительно больше, ввиду сложностей в произношении, дети отказываются использовать многие слова в своей активной речи.

Дети-дизартрики, как и дети с общим недоразвитием речи часто испытывают трудности овладения грамматическими формами языка. Вследствие этого они могут пропускать предлоги, неправильно использовать окончания, не понимать падежные окончания и категории числа, а также иметь трудности в согласовании и управлении. [36, с. 80-81]

У детей дизартриков нарушение иннервации артикуляционного аппарата приводит к нарушению звукопроизношения, недостаточной переключаемости отдельных движений, что приводит к нарушению письма.

Проблема обучения дошкольников с дизартрией графомоторным навыкам занимает важное место в системе их подготовки к обучению в школе. Дело в том, что графомоторные навыки являются конечным эффекторным звеном в цепочке операций, которые составляют письмо. Они могут оказывать влияние не только на каллиграфию, но и на весь процесс письма в целом.

Дети с дизартрией отличаются недостаточным развитием мелкой моторики, плохой координацией движений, недостаточностью пространственно-временной ориентировки. Также у детей данной категории могут встречаться ограничения объема движений конечностей, синкenezии. Наиболее ярко недостаточность общей моторики может проявляться при выполнении сложных двигательных актов, которые требуют четкого управления движениями, точной работы различных мышечных групп, правильной пространственно-временной организации движений.

Мелкая моторика пальцев рук как правило нарушена, что проявляется в неточности движений, их замедленности, низкой степени координации. Слабость, неловкость, недоразвитость кисти руки, невозможность

осуществления тонких дифференцированных движений не позволяют ребенку выработать хороший подчерк, выдержать длительное напряжение мышц руки в процессе письма, успеть за темпом работы в классе. [40]

Нарушение звукопроизношения у детей данной категории выявляются в смешение, искажение звуков, замене и отсутствии. Это связано с парезами мышц артикуляционного аппарата. Наиболее распространенным нарушением является дефект произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков. Если кончик языка напряжен или оттянут вглубь ротовой полости – присутствует горловой ротацизм, нечеткое произнесение заднеязычных звуков. Часто встречаются боковой и межзубный сигматизм, ротацизм, смягчение согласных звуков из-за спастического напряжения средней части спинки языка.

Дети испытывают трудности при произношении слов сложной слоговой структуры, упрощают звуко-наполняемость, опуская некоторые звуки при стечении согласных. Насильственные движения и оральные синкинезии искажают звукопроизношение, делая речь детей малопонятной, а в тяжелых случаях – почти невозможной.

Нарушения звукопроизношения проявляются в зависимости от фонетических условий и носят в ряде случаев непостоянный характер. В зависимости от фонетических условий звук может произноситься по-разному: в одних случаях звук произносится правильно, в других искажается или даже заменяется. Характер произношения зависит от места звука в слове, от длины слова и от слоговой структуры слова, от расширения контекста. [6]

Недоразвитие фонематического слуха приводит к появлению у обучающихся ошибок в звуковом анализе. Ошибки в звуковом анализе влекут за собой ошибки в письменной речи, это приводит к таким ошибкам как: пропуск букв, перестановки букв, вставка лишних букв или лишних слогов. Провоцировать пропуски букв и слогов могут такие условия как: встреча двух одноименных букв на стыке слов: «говорит(т) только

шёпотом», соседство слогов, которые включают одинаковые буквы, обычно гласные, реже согласные: мальчи(ки), ка(ра)ван.

Перестановки букв и слогов являются выражением трудностей анализа последовательности звуков в слове. Слоговая структура слов при этом может сохраняться без искажений, например: ковёр — «корёв», на берегу — «наберегу», взгляд — «звгляд» и другие. Более встречающиеся перестановки, искажающие слоговую структуру слов. Односложные слова, состоящие из обратного слога, заменяются прямым слогом: он — «но», от двери — «то двери», из дома — «зи дома». В двусложных словах, состоящих из прямых слогов, один слог заменяется другим слогом: лето — «леот», мама — «маам». Наиболее часты перестановки в словах, имеющих стечение согласных: стол — «сотл», парк — «пакр» и т.д. Вставки гласных букв наблюдаются обычно при стечении согласных (особенно, когда один из них взрывной): «шекола», «девочика». [23]

В основе ошибок фонематического восприятия лежат трудности дифференциации фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство. В устной речи недифференцированность фонем ведет к заменам и смешениям звуков. В письме происходит смешение букв. Смешение букв указывает на то, что пишущий выделил в составе слова определенный звук, но для его обозначения выбрал несоответствующую букву. Это может иметь место при: - нестойкости соотнесения фонемы с графемой, когда не упрочилась связь между значением и зрительным образом буквы; - нечетком различении звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство.

По акустико-артикуляционному сходству смешиваются обычно следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные; лабиализованные гласные; сонорные; свистящие и шипящие; аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов.

Лексико-грамматическое недоразвитие детей с дизартрией находит свое выражение в отставании письменной речи.

Характерные ошибки:



- Ошибки, связанные с неправильным употреблением предлогов в письменных работах, например, как «он сел лавка» вместо «он сел на лавку», «они сели на пралтой» вместо «за парту»;

- Неверное использование падежных форм имен существительных: Я иду в школу с портфель (портфелем). Собака бежала кмальчика (мальчику);

- неправильное согласование существительного с числительным: «три перы» вместо «три пера».

Самостоятельное письмо характеризуется бедным и неправильным построением предложений, пропусками некоторых членов предложения и служебных слов. Некоторым детям совершенно не доступны даже небольшие изложения, в результате письменные работы превращаются в нерасчлененные комплексы букв. [42, С. 96]

Таким образом, перечисленные ошибки, возникающие у детей с дизартрией, связаны с недоразвитием звуковой и смысловой сторон речи, что вызывает множество орфографических ошибок. Эта проблема связана с недостаточной сформированностью представлений у детей о звуковом составе слова. В самостоятельном выполнении устной работы, такой как пересказ, наблюдаются некоторые специфические особенности, такие как недостаточная связность, последовательность и логичность изложения текста, а также ошибки в использовании лексических, грамматических и синтаксических средств. [44, С. 14]

Р.Е.Левина, исследовавшая недостатки письма у детей с дизартрией, указывает на то, что умение писать грамотно не зависит только от знания правил, а формируется еще задолго до их изучения в процессе устного общения и обобщения. У детей с речевыми проблемами опыт общения ограничен, а нечеткое распознавание многих фонем, включая гласные, еще больше затрудняет формирование этих обобщений, которые необходимы для того, чтобы ребенок мог писать грамотно.

Как известно, дети с нормальной речью в дошкольном возрасте учатся новым словам, овладевают грамматическими формами. У них также

формируется готовность к овладению звуковым анализом и синтезом слов. Однако, у детей-логопатов, имеющих разные формы речевой патологии, происходит отставание в развитии этих процессов. В результате, они становятся не способные полностью овладеть навыками чтения и письма. [36, С. 171]

И.Н. Садовникова разработала классификацию специфических ошибок письменной речи, разделив их на 3 группы:

Ошибки на уровне буквы и слога могут включать в себя:

- пропуски букв и слогов – ученик не выделяет в составе слова всех его компонентов;

-вставки лишних букв в слово;

-перестановки букв и слогов являются выражением трудностей анализа последовательности звуков в слове;

-Персеверации (застревание на определённых буквах и слогах);

-Антиципации (упреждение, предвосхищение): согласный, а реже – гласный – заменяет вытесненную букву в слове;

-Смещения букв. Указывают на то, что ученик выделил в составе слова звук, но для его обозначения выбрал неправильную букву. [33, С. 16-17]

Это бывает в следующих случаях:

- при нечётком различении глухих и звонких, твёрдых и мягких согласных;

- при недостаточном закреплении связи между звуком и зрительным образом буквы

- при нечётком различении букв, которые имеют сходство в написании.

В таких случаях возникает совпадение первых элементов двух букв в ряде замен. Ученик сталкивается с трудностями в продолжении написания после первого элемента из-за невозможности дифференцировать тонкие движений руки. Он или неправильно передаёт количество однородных

элементов, или ошибочно выбирает следующий элемент.

Ошибки на уровне слова:

Части слова могут быть написаны отдельно, если приставка или начальная буква напоминают предлог, союз или местоимение, либо при стечении согласных.

Слитное написание слов: слитное написание предлога или союза с последующим словом; слитное написание двух самостоятельных слов.

В некоторых тяжелых случаях все слова в предложении могут сливаться в одно. Морфемный аграмматизм является неправильным образованием слов с помощью приставки и суффикса. Границы слов могут изменяться, включая одновременно слияние смежных слов и разрыв одного из них.

Ошибки на уровне предложения и словосочетаний: Отсутствие заглавной буквы в начале предложения, пропущенная точка в конце предложения; неправильное сочетание слов в предложении или словосочетании: неумение правильно использовать грамматические категории рода и числа, а также неверный порядок слов в предложении. [33, С. 21-26]

Таким образом, рассмотренные нами специфические ошибки следует разделять от так называемой эволюционной (ложной) дисграфии, которая является проявлением естественных затруднений детей в ходе начального обучения письму. Ошибки начинающих обучение дошкольников могут быть объяснены трудностью распределения внимания между техническим, орфографическими и мыслительными операциями письма.

Недостаточно зрелый навык письма может быть определен по следующим признакам: отсутствие обозначения границ между предложениями; слитное написание слов; недостаточное знание (забывание) букв, особенно заглавных; нехарактерные смешения; зеркальная обращенность букв.

Однако, наличие данных ошибок не является доказательством

дисграфии, если они встречаются редко и не имеют стойкого эффекта на письме. [33, С. 30]

### 2.3 Обзор коррекционных методик по преодолению нарушений письма

Письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности. При письме человек задействует различные анализаторы, такие как речеслуховой, речедвигательный, зрительный, двигательный (моторный), и в процессе письма устанавливается тесная связь и взаимообусловленность друг на друга.

Методикой по предупреждению нарушений письма занимались Г.В. Чиркина, Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, А.В. Ястребова, Л.Н. Ефименкова и другие.

Идею профилактики нарушений чтения и письма, и связанных с ними речевых нарушений выдвинула Г.А. Каше. Она также предложила систему подготовки старших дошкольников к звуковому и морфологическому составу слова. [42, С. 119]

По мнению Г.А. Каше, выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и проведение логопедических занятий в старшем дошкольном возрасте может предотвратить неуспеваемость в школе у многих детей. [24, С. 167]

Для этого она рекомендует формировать фонемы как смысла различительные единицы языка.

Для решения этой задачи она предлагает несколько этапов работы:

- формирование произносительной стороны речи;
- формирование фонематического слуха;
- развитие анализа и синтеза звукового состава слова

[24, С. 171]

Г. А Каше рекомендует следующую последовательность работы над

звуками при постановке: у, а, ау, и, пи, ми, э, л, т, к, ль, о, х, к-х, и, ль-й, ы, ы-и, с, с-сь, з-зь, ц, с-ц, б, б-п, д, д-т, г, г-к, ш, с-ш, ж, з-ш, с-ш, р, р-л

На начальном этапе работы основное внимание уделяется развитию слухового восприятия и подготовке двигательных навыков для формирования артикуляционного аппарата у детей.

На этапе формирования звукового навыка дети фокусируют свое внимание на звучании. Они учатся различать правильное произношение от любых неправильных. Также они учатся слушать себя и друг друга. [24, С. 176]

Автоматизация правильно поставленного произношения звуков происходит на основе изучения слогов, слов и других связных текстов. На этом материале происходит звуковой анализ и синтез.

Дифференциация звуков начинается после того, как дети освоят правильную артикуляцию отдельных звуков.

Выделяется два этапа дифференциации звуков:

Первый: сравнение изучаемого звука на слух с другими звуками речи, которые отличаются от него по какому-либо определенному признаку. Для примера, подбираются звуки, отличающиеся от изучаемого каким-либо одним признаком; так, например, звук можно сравнить со звуками з, ц, щ.

Можно использовать пример, где детям предлагается слушать ряд слогов «са, ца, та, са, за и т.д.», содержащий изучаемый звук, и детям нужно поднимать руку, когда логопед произнесет звук «са». Также возможно задание на выделение звука из начала слова, когда дети должны определять, начинается ли слово со звука «с» среди «танк, заяка, суп, шапка» или нет, при определении звука поднимать руку.

Второй этап: дифференциация звуков в произношении

Благодаря такой последовательности работы можно начинать упражнения по различению звуков на слух очень рано, что приводит к появлению в речи детей звуков, которые ранее отсутствовали, а также это значительно облегчает процесс дифференциации звуков в произношении.

Работа по развитию звукового анализа начинается с подготовительного этапа, в задачи которого входит:

- выделение первого ударного гласного;
- выделение согласного из обратного слога и определяют последний согласный в словах;
- выделение гласного из положения после согласного, анализ прямо голоса.

На этом подготовительный этап заканчивается, и детям становится доступным анализ одно сложных слов.

Подготовка дает ребятам понимание структуры слов, они знакомятся с членением слов на слоги. Теперь они могут перейти к полному звуко-слоговому анализу слов, таких как «суп» или «зубы».

Для наглядности используется схема слова, которая нарисована на доске или составлена из отдельных полосок бумаги. (Там же с. 178-179)

В методике Филичевой Т.Б, также, как и в методике, Каше Г.А. основными задачами предупреждения нарушения письма являются:

- формирование звукопроизношения;
- развитие фонематического слуха;
- формирование навыков звукового анализа и синтеза.

До начала логопедической работы необходимо определить артикуляцию для сохраняемых звуков. Эти занятия можно проводить индивидуально или в группе фронтально.

На фронтальных занятиях сначала идет работа над произношением гласных звуков у, а, и, э, о, затем работают над простыми согласными: п, п', к, к', л', х, с, с', з, з', и только потом над поставленными звуками: ц, т, б, б', д, д', г, г', ш, л, ж, р, р', ч, щ.

Совместно с упражнениями по автоматизации поставленных звуков вводятся упражнения на дифференциацию звуков последующим признакам: глухие и звонкие (ф-в, с-з, п-б, т-д, к-г, ш-ж); свистящие и шипящие (с-ш, з-ж); фрикативные и аффрикаты (с-ц); плавные и вибранты (р-л, р'-л'); мягкие

и твердые (с-с', з-з' и другие ).

Для улучшения восприятия звуковой стороны речи и развития слуховой памяти рекомендуется разделить упражнения на две группы:

Первая группа упражнений, направлена на восприятие речи (запоминание воспринятых на слух рядов слов, специально подобранных инструкций и другого речевого материала).

Целью упражнений второй группы направлено на улучшение восприятия лексического материала и его воспроизведения через повторение воспринятых на слух слоговых рядов, рядов слов, предложений, заучивание наизусть различного речевого материала с целью закрепления правильного звукопроизношения.

По мере того, как дети овладевают новыми звуками, им представляют правила с изменением слов по родам, числам, падежам и времени действия.

Например, при автоматизации звуков с, с', з, з' дети подбирают существительные к прилагательным (синий автобус, синяя ваза, зеленая скамейка).

Помимо этого, учащиеся выполняют упражнения по составлению и распространению предложений по вопросам, опорным словам, а также по демонстрации действий.

Каждое фронтальное занятие включает упражнения, которые помогают детям подготовиться к анализу звукового состава слова.

Первоначальная подготовка к анализу включает в себя следующие разделы:

1. Выделение первого ударного гласного звука (а, о, у, и) в начале слова;
2. Выделение первого и последнего согласного звука в односложных словах (кот, мак); анализ и синтез обратного слога типа ап, ут, ок;
3. Выделение в слове ударного гласного из положения после согласного (кот, танк);
4. Овладение звуковым анализом и синтезом прямых слогов типа са, а

также односложных слов типа суп, сок, сук.

Далее, дети изучают деление слов на слоги, начиная с использования схемы в качестве визуальной опоры на первых этапах. С временем дети продвигаются к анализу и синтезу слов в полной мере.

Обучающиеся параллельно учатся определять такие термины, как «слог», «слово», «предложение», «гласный звук», «согласный звук», «твердый», «мягкий», «звонкий», и «глухой» (в отношении согласных звуков) [37, С. 219-221]

Исследования Н.А. Никашиной [11, с. 1] и Л.Ф. Спировой, проведенные для выявления связи между недостатками произношения и письма, были признаны новаторскими.

Таким образом, в ходе эксперимента Л.Ф. Спирова выявила, насколько распространены нарушения речи у школьников, а также определила их формы и выраженность. Установлена связь между нарушениями речи и письма.

В методике Н А Никашина подчеркивает:

1. Коррекция произношения должна сопровождаться развитием звуко-анализа, при этом необходимо распределять во времени звуки, близкие по артикуляционным и акустическим характеристикам;
2. Для закрепления вновь поставленных звуков в речи рекомендуется анализировать и синтезировать всю звуковую структуру слов и предложений, а затем отделять изучаемый звук от того с которым он ранее был смешан.

Исследования Н А Никашиной показали, что при подготовке детей к обучению грамоте важно соблюдать принципы, что необходимо рассредоточить во времени звуки близкие по артикуляционным и акустическим признакам и подбирать речевой материал таким образом, чтобы в нем не было звуков близких к изучаемому.

Исследования Л.Н. Ефименковой и И.Н. Садовниковой, предложившие интегрировать в программу коррекции речевых функций



упражнения на развитие неязыковых психических функций, таких как слуховое внимание и память, пространственное восприятие, зрительное внимание и память, общая и мелкая моторика, внес значительный вклад к разработке профилактических мероприятий, направленных на предупреждение нарушений грамоты. [19]

Таким образом, практически все исследователи, занимающиеся проблемой коррекции дизартрии, сходятся во мнении, что для решения этой проблемы необходим комплексный подход, и важную роль в этом процессе играет развитие двигательной сферы.

Для коррекции дизартрии необходимо развивать ручную и артикуляционную моторику. После изучения различных методик было установлено, что наиболее эффективным стал подход Л.В. Лопатиной и Н.В. Серебряковой. Это связано с тем, что их система упражнений одновременно воздействует на кинетическую и кинетическую основу движения, создает разноуровневое движение и систематическое усложнение. [22, С. 12]

Авторы отмечают, что специального наблюдения за детьми с дизартрией после прохождения коррекционного курса не проводилось, но отмечаются трудности в обучении данной группы детей в школе. Это свидетельствует об отсутствии профилактических мероприятий по предупреждению нарушений чтения и письма, а также о недостаточной эффективности коррекционных программ.

Логопедическая работа с детьми «дизартриками» строится на знании структуры речевого дефекта при различных формах дизартрии, механизмов нарушения речевой и общей моторики с учетом личностных особенностей детей. Важно уделить внимание состоянию речевого развития детей в области лексики и грамматического строя, а также на особенности коммуникативные функции речи. [36, С. 85]

## Выводы по второй главе

В данной главе мы провели клинико-психолого-педагогический анализ детей младшего школьного возраста, страдающих дизартрией. Нами были рассмотрены наиболее распространенные ошибки письма, присущие данной категории детей, а также методики по предупреждению этих ошибок. Учитывая особенности данного заболевания, дети с дизартрией имеют свои отличительные черты в письме, не свойственные нормально развивающимся сверстникам.

Из особенностей, характерных для детей с дизартрией, можно отметить неумение пользоваться грамматическими формами языка, стойкие нарушения звукопроизношения и так далее. Как мы выяснили, основная проблема таких детей заключается в нарушении фонетического компонента речи.

Также мы рассмотрели специфические ошибки на уровне буквы и слога, слова и на уровне предложений, словосочетаний. Выяснили, что самостоятельное письмо у таких детей отличается бедным и неправильным построением предложений, пропусками некоторых членов предложения и служебных слов.

Касаемо методик по предупреждению дисграфии у детей с дизартрией, мы узнали, что методикой по предупреждению нарушений письма занимались такие авторы, как: Г.В. Чиркина, Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, И.Н. Садовникова, Л.Н. Ефименкова и другие.

Мы также исследовали ошибки, которые возникают на уровне букв, слогов, слов, фраз и предложений. Сравнивая самостоятельные письменные работы данных детей, мы выявили бедное и неправильное построение предложений, пропущенные члены предложения и служебные слова. В отношении методик профилактики дисграфии у детей с дизартрией, то нами были изучены работы таких авторов, как Г.В. Чиркина, Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, И.Н. Садовникова, Л.Н. Ефименкова и другие.

### **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ**

#### **3.1 Изучение состояния письменной речи у младших школьников с дизартрией**

Для достижения цели констатирующего этапа исследования нами были использованы методы, такие как: анализ медико-педагогической документации обучающихся, которые участвовали в констатирующем эксперименте; информация об обучающихся от специалистов, учителей, воспитателей, родственников речевой анамнез испытуемых.

На базе МАОУ Гимназия №19 города Миасса, Челябинская область был проведен констатирующий эксперимент, в котором участвовало 10 детей, обучающиеся первого класса.

Цель исследования заключалась в определении состояния письменной стороны речи детей младшего школьного возраста с дизартрией, участвующих в эксперименте.

В ходе эксперимента необходимо было решить следующие задачи:

1. Подобрать методику и дидактический материал для обследования фонематического слуха, фонематического анализа, а также слоговой структуры слова у первоклассников с дизартрией.

2. Организовать и провести обследование по выбранной методике среди первоклассников МАОУ Гимназия №19 г. Миасса, обучающихся по основному общеобразовательной программе начального общего образования.

3. Проанализировать результаты обследования и обозначить основные направления логопедической работы по предупреждению нарушений письма у детей с дизартрией.

Фонематический слух является залогом грамотного письма, поэтому

считается необходимым проверить уровень его сформированности, так как несовершенный фонематический слух отрицательно влияет на формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны. Признаки нарушения фонематического слуха могут заключаться в трудностях различении звуков на слух, имеющих акустическое сходство, проявляющееся в замене и смешении звуков, а в будущем в смешении букв на письме. Для обследования мы использовали методические рекомендации Н.М. Трубниковой.

В ходе обследования фонематического слуха использовались задания:

1. Опознание фонем.

– Определить звук «о» среди других гласных «а, у, ы, о, у, а, о, ы, и»;

– Определить звук «к» среди других согласных «п, н, м, к, т, р».

2. Различие фонем, близких по акустическим признакам, по месту и способу образования (звонких – глухих, шипящих – свистящих, соноров)

– звонких и глухих (б-п, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф);

– шипящих и свистящих (с, з, ш, щ, ж, ч);

– соноров (л, р, м, н).

Если обследование покажет, что ребенок не может услышать или различить звуки, то в будущем все это может привести к ошибкам в грамматике на письме.

Навыки звуко-слогового анализа имеют огромное значение формирования фонетической стороны речи и грамматического строя, поэтому детям важно уметь произносить слова сложной слоговой структуры, ведь все это имеет важность в обучении грамоте. В ходе обследования фонематического анализа нами использовались задания, предложенные в методических рекомендациях Н.М. Трубниковой.

Используемый речевой и наглядный материал: Картинки с иллюстрациями к словам;

1. Определить количество звуков в словах (дом, ромашка, баран, роза)

(См. Приложение 1.1)

2. Выделить последовательно каждый звук в слове (мак, зонт, крыша, танкист, самолет) (См. Приложение 1.2), определить место звука в слове, последний согласный звук в слове (ус, кот, сыр, стол, стакан) (См. Приложение 1.3), выделение согласного звука из начала слова (шуба, щука, чай, магазин.) (См. Приложение 1.4), сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых отличаются лишь по одному звуку.

Обследование слоговой структуры слова необходимо, чтобы исключить другие речевые нарушения. Задания направлены на воспроизведение звуко-слоговой структуры. Способность к повторению можно расценивать как показатель общего уровня лингвистической компетенции. Известно, что ребенок может воспроизвести предложение того уровня грамматической сложности, которым он овладел в собственной речи. На успешность выполнения влияет качество слухового восприятия и слухоречевой памяти.

При обследовании процесса письма проводилось:

- 1) Обследование письма по слуху;
- 2) Обследование процесса списывания.

Во время обследования процесса письма по слуху нами использовались задания, которые указаны в методических рекомендациях Н. М. Трубниковой.

Обследование письма по слуху включало следующие задания:

Задание 1. Записать буквы.

– строчные (и, и, ш, т, ы, ш, з, ц, у, г, л, д, у, б, в, ж, ь, х);

– прописные (Г, З, К, Р, Ы, У, Ч, Ц, П, В, Ф, Ж, Щ);

– близкие по месту образования и акустическим признакам: (с, ш, ч, х, з, ц, л, р).

Задание 2. Записать слоги.

– прямые (ба, ма, на, са, ко, ку, шо, ня, ля);

- обратные (ам, ац, ас, ян);
- закрытые (рак, сом, сон, нам, там, дам, ком);
- со стечением согласных (ста, дро, тру, мло, кру, мто);
- оппозиционные слоги (са— за, па — ба, та — да, ку — гу, ши — жи, во — фо).

Для оценки результатов обследования процессов письма по слуху была использована 3-балльная система оценок:

- «3 балла» – выполнено без ошибок;
- «2 балла» – допущено 1-2 ошибки;
- «1 балл» – допущено 3 и более ошибок.

Обследование процесса списывания включало:

Задание 1. Списывание рукописными буквами с печатного образца.

Букв (прописных и строчных) (К П Р В С Э З Н А Ж а с е э п н о р в ш ц л м ж к).

Слогов (со-се-эс-са-за-чу-уч-пи-ни - ки -жи);

Обследование письма позволит нам выявить наличие замены букв, смешение, пропуски соответствующие звуки которых являются артикуляционно или акустически близкими. Запись букв позволит выявить, четко ли ребенок воспринимает на слух звуки речи. Письмо отдельных слогов под диктовку позволит определить, насколько правильно ребенок различает и выделяет отдельные элементы входящие в звуковой комплекс.

Для обследования слоговой структуры нами был использован речевой и наглядный материал: Картинки с иллюстрациями к словам. (см. ПРИЛОЖЕНИЕ 1)

1.Повторение за логопедом.

- односложные слова с закрытым слогом (мак, дом, сыр);
- двусложные слова из двух прямых открытых слогов (роза, рука, лапа);
- двусложные слова одним закрытым слогом (диван, забор, сахар);

- двусложные слова со стечением (трава, клумба, бинокль);
- трехсложные слова с последним закрытым слогом (кошелек, телефон, барабан);
- трехсложные слова со стечением (тракторист, термометр, градусник);

2. Повторение предложений (Юля пьет горькое лекарство, на перекрестке стоит милиционер, космонавт управляет космическим кораблем).

Для оценки результатов обследования была использована 3-балльная система оценки:

- «3 балла» – выполнено верно;
- «2 балла» – ошибки при выполнении одного задания;
- «1 балл» – ошибки при выполнении двух и более заданий.

Цель проведения обследования заключалась в оценке состояния письменной речи и выявлении ошибок, анализ которых поможет нам в подборе более точного методического материала и разработки коррекционной работы для первоклассников с дизартрией.

### 3.2 Состояние сформированности письменной речи у младших школьников с дизартрией

В данном разделе мы проанализируем результаты изучения сформированности навыков письма у детей с дизартрией, которые поступили в первый класс.

После проведения констатирующего эксперимента осуществлялся анализ полученных результатов изучения письменной стороны речи детей младшего школьного возраста с дизартрией. Анализ медицинской документации и протоколов ПМПК позволил установить, что у всех исследуемых обучающихся дородовой, родовой и послеродовой периоды проходили с отклонениями: так наблюдались токсикозы беременности, в том числе и хронические заболевания матери, кесарево сечение, простудные

заболевания детей, которые были ими перенесены в период раннего детства.

Ранее психомоторное развитие обучающихся происходило с задержкой.

Данные анализа анамнестических данных представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Данные анализа анамнестических данных

Испытуемые	Общий анамнез				Речевой анамнез			
	Беременность	Течение родов	Ранее психомоторное развитие	Перенесенные заболевания	Гуление	Лепет	Первые слова	Фразы
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Таисия Д	+	+	Начала сидеть с 9 мес.	+	+	8 мес.	1г и 4 мес.	2г и 3мес
Тимофей Ш	Токсикоз, грипп.	Кесарево	Начал ходить с 1г и 4 мес.	частые ОРЗ	+	+	1г.5мес.	2г и 4мес
Платон Б	Тяжелый токсикоз I половины, хр. сердечно - сосудистые заболевания	+	+	Частые ОРВИ	+	8 мес.	1г.4мес.	2г,5мес.
Семён Ш	Токсикоз, грипп, асфиксия	Кесарево	+	Частые ОРВИ, дисбактериоз	+	+	1г.6мес.	2г. 5мес.
Матвей Ч	+	+	Начал ходить с 1г и 3 мес.	Частые ОРЗ и краснуха в 2г	+	9 мес.	+	+
Влад М	Токсикоз, хр. пиелонефрит.	Кесарево	Начал сидеть с 9 мес.	Частые простудные заболевания	+	9 мес.	1г.3мес.	2г. 5мес.
Лена А	+	+	+	Частые ОРВИ, дисбактериоз	+	+	+	+
Даша М	Токсикоз и угроза выкидыша.	+	Начал ходить с 1г.4 мес.	Острая пневмония в 1г.4мес.	5 мес.	+	1г.5мес.	2г. 4мес.
Кристина П	Токсикоз, неблагоприятные экологические условия, угроза выкидыша.	Кесарево	Начал сидеть с 9 мес.	Частые ОРВИ, дисбактериоз	5 мес.	8 мес.	1г.6мес.	2г.6мес.
Анна П	Токсикоз, употребление алкоголя, курение.	+	Начал ходить с 1г.4 мес.	Острая пневмония в 3 года	+	8 мес.	1г.33 мес.	2г.5мес.

По результатам общего анамнеза, следует отметить, что наиболее распространенными проблемами являются заболевания, перенесенные детьми в возрасте от рождения до 3х лет – они были обнаружены у девяти испытуемых. Задержки в психомоторном развитии выявлены у восьми испытуемых, отклонения в характере беременности отмечены в семи случаях, и у четверых выявлены отклонения в процессе родов. Таким



образом, у этих детей отмечаются высокие показатели отклонений в речевом анамнезе.

Анализ результатов обследования фонематического слуха (средний балл 1,7) (См. Приложение 2.1)

В заданиях на опознание фонем детям нужно было поднять руку, если они услышат гласный звук «О» среди других гласных «а, у, ы, о, у, а, о, ы и" и согласный звук «К» среди согласных «п, н, м, к, т, р». При выполнении задания двое обучающихся не сделали ни одной ошибки, трое допустили от одной до двух ошибок и пять детей допустили более трех ошибок.

В упражнениях на различение фонем, близким по акустическим признакам, по месту и способу образования (средний балл 2)

Звонких и глухих «б-п, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф», шипящих и свистящих «с, з, ш, щ, ж, ч» и соноров «л, р, м, н». Двое испытуемых не сделали ни одной ошибки, шесть допустили 1-2 ошибки и двое допустили более 3х ошибок.

У детей возникали трудности при различении звонких и глухих согласных, называли звонкие «б, г, з, ш, т, ф», а остальные глухие. На различение шипящих и свистящих допускали ошибки и относили к шипящим «з, ж», а «щ, ш, ч, с» к свистящим с сонорными звуками дело обстояло лучше. Пример ответов двух испытуемых. (См. Приложение 2. Таблица 1.1)

Анализ обследования фонематического анализа. (См. Приложение 2.2). Результаты заданий по определению количество звуков в словах (средний балл 2)

При выполнении данного задания мы использовали карточки с изображениями слов «дом, ромашка, баран, роза» в качестве наглядного материала. В ходе выполнения данного задания были обнаружены трудности у четырех детей в определении количества звуков. Ответы детей были: баран – 4 звука, ромашка – затруднялись с ответом, дом – 2 звука, роза – 3 звука.

Результаты на выделение последовательного каждого звука в слове (средний балл 2,2)

В ходе выполнения данного задания у четверых детей возникли трудности, они не смогли выделить последовательно каждый звук в словах «мак, зонт, крыша, танкист, самолет» в следствии чего не справились с заданием.

Результаты на определение последнего согласного звука в слове (средний балл 2,2).

При выполнении данного задания детям были предложены слова «ус, кот, сыр, стол, стакан», пять детей безошибочно справились с заданием, другие испытывали трудности и допускали ошибки в слове «стакан» выделяли последний звук, как «ан», в слове «стол» звук «у», «сыр-л».

При выполнении задания на выделение согласного звука из начала слова (средний балл 2).

Безошибочно справилось пять детей и столько же детей имели трудности в выполнении. Некоторые дети испытывали трудности сразу же в связи с тем, что ребенок не мог понять задание и повторял просто слова. Были предложены слова «сок, шуба, щука, чай, магазин», были допущены ошибки: «сок – со, шуба -шуб, щука- щу, магазин-ма».

Задание на сравнение слова по звуковому составу и отбор картинок, где названия отличаются по одному звуку. (средний балл 1,4).

Данное задание вызвало наибольшую трудность у детей. Дети отбирали картинки с огромным интересом, но сравнивать по звуковому составу затруднялись. Были предложены слова с картинками «рак – лак, бык-бак, машина – корзина, луна – пила».

Пример ответов двух испытуемых. (См. Приложение 2. Таблица 2.2)  
Результаты обследования письма по слуху (См.Приложение 2. Таблица 3)

Сначала детям предлагалось записать строчные, прописные буквы под диктовку, а также близкие по месту образования и акустическим признакам. Далее предлагалось задания на запись слогов прямых, обратных,

закрытых, со стечением согласных, оппозиционные слоги. Проанализировав данные мы обнаружили замены и пропуски при письме. У некоторых детей отмечалось недописание элементов букв, наиболее частые замены были «р-л, д-т, ж-ш, с-з», некоторые вместо «й» писали «ц», недописывали элементы у буквы «щ» и писали ее как «ш». Отмечалось зеркаливание буквы «Е». В задании на запись букв близких по месту образования и акустическим признакам отмечались смешения и неразличение фонем. Задание на запись слогов показало, что некоторые слоги дети пропускали, заменяли «шо» на «со», встречались замены «рак-лак», «тру-дру», «кру-клу». Неверная запись оппозиционных слогов «ши, жи-во» и пропуски «па-ба, ку-гу».

Результаты задания на списывание с печатного образца букв и слогов (См. Приложение 2. Таблица 4)

Некоторые дети писали довольно небрежно, неразборчиво, неправильно держали карандаш. Некоторые испытывали трудности с удержанием внимания.

Результаты обследования слоговой структуры слова (средний балл 2)

Ребенку предлагались картинки с односложными словами с закрытым слогом, двусложные слова из двух прямых открытых слогов, двухсложные слова с одним закрытым слогом, трехсложные. В качестве наглядного материала были предложены картинки. При выполнении отмечались ошибки: мак-мат, роза – роса, лапа- рапа, забор- сабор.

В двусложных словах со стечением отмечались ошибки «клумба-трумба, бинокль-бинотр», в трехсложных словах отмечались ошибки «тракторист – тратрарист», «термометр-теморамит», «кошелек- тощалёт».

Кроме того, детям предлагалось задание повторить предложения за логопедом в ходе чего были выявлены ошибки:

Юля пьет горькое лекарство – «Уля пьет дортои летафтро». На перекрестке стоит милиционер- «На перетрёшке стоит милицинеЛ».

Космонавт управляет космическим кораблем – «Тасмостаф утлавляет

тасническим талаблем». Результаты обследования (См. Приложение 2. Таблица 5,6)

В ходе проведения анализа полученных результатов мы выявили искажения в слоговой структуре, сокращения слогов, добавление звуков и слогов к примеру «тракторист- тратрарист», отмечалась перестановка слогов и звуков, например в слове «термометр-теморамит». После подсчета баллов, можно отметить, что с заданием на повторение слоговых рядов справились двое испытуемых не допустив ошибок, шесть детей допустили 1-2 ошибки и у двоих отмечалось более трех ошибок. Результаты представлены в приложение (См. Приложение 2.3)

Полученные нами результаты в ходе обследования фонематического анализа, указывают на недостаточное развитие данной способности у учащихся. Как мы обнаружили, у многих детей отмечаются замены свистящих, шипящих «с-з, ш-ж» и сонорные «р-л», помимо этого мы обнаружили, что учащиеся имеют проблемы в неразличении звуков на слух, а значит, что при письме дети будут испытывать трудности и не смогут правильно обозначать графические образы букв, обозначающих свистящие, шипящие и сонорные звука.

Запись букв, слогов по слуху и списывание показали, что некоторые дети при записи полагаются на неправильное проговаривание, что отражается на письме.

Следует отметить, что учащиеся испытывали трудности в выполнении и некоторых заданий, поставленных экспериментатором, а также упражнения, которые дети были не в состоянии понять по словесной инструкции. Для понимания им было необходимо многократное повторение и объяснение сути задания.

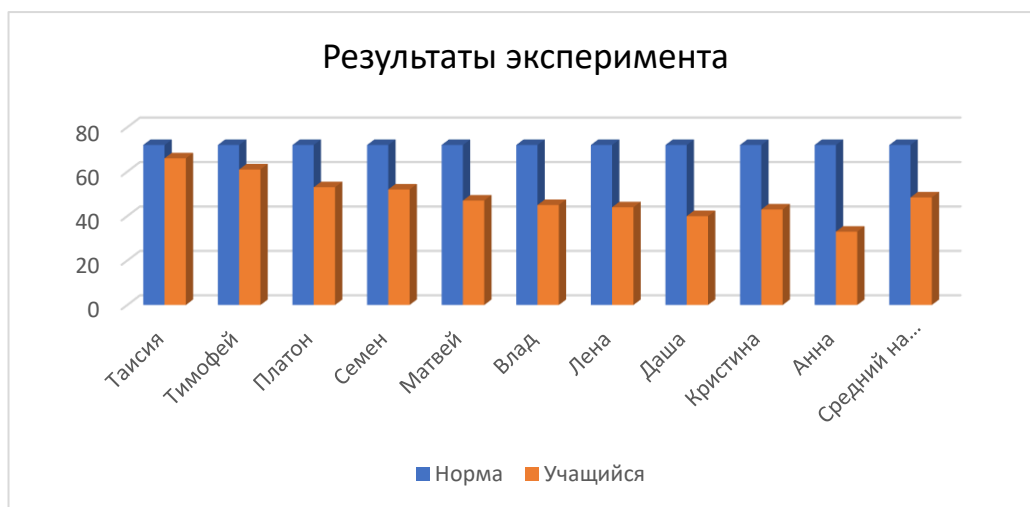
Кроме того, дети с опозданием реагировали на обращённую речь педагога. То есть сначала дети слушали, что им скажет педагог, обдумывали его речь, и только затем приступали к заданию. Все вышесказанное позволяет предположить, что у детей может развиваться артикуляторно-

акустическая дисграфия, учитывая трудности в слуховой дифференциации звуков, неправильному произношению звуков, все это может отразиться на письме в виде пропусков букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи, поэтому важно на ранних этапах провести профилактические меры.

По результатам эксперимента, можем прийти к выводу, что самые низкие показатели отмечаются у Влада М., Даши М., Кристины П и Анны П., они допускали больше всего ошибок в заданиях на опознание фонем, выделение последовательно каждого звука в слове, определение последнего согласного звука в слове, выделение согласного из начала слова, сравнение слов по звуковому составу, ошибки в слоговой структуре, письмо по слуху, списывание рукописными буквами с печатного образца.

У четырех детей результаты обстоят немного лучше Семен Ш., Лена А., Матвей Ч., Платон Б., допускали некоторое количество ошибок в заданиях и получали в основном 2 балла. Наибольшие трудности испытывали в заданиях на выделение исследуемого звука, определение количества звуков в словах, сравнение слов по звуковому составу, письмо по слуху.

Самые высокие показатели имеют Таисия и Тимофей, они совершали наименьшее количество ошибок, что говорит о их готовности к обучению навыкам письма.



## Рисунок 1

Таким образом, мы проанализировали полученные нами результаты в ходе обследования и наметили этапы коррекционной работы.

### 3.3 Содержание логопедической работы по предупреждению нарушений письма у младших школьников с дизартрией

На основе изучения и анализа сведений констатирующего эксперимента мы пришли к выводу, что у детей присутствует недостаточное развитие фонематического слуха, восприятия и навыков слогового анализа и синтеза. На основании этого можно предположить, что существует вероятность развития артикуляторно-акустической дисграфии. С учетом этого, мы определили следующие направления коррекционной работы:

- развитие мелкой моторики кистей и пальцев рук;
- развитие фонематического слуха;
- развитие фонематического восприятия;
- развитие фонематического анализа.

На основе выделенных нами направлений, мы подобрали комплекс упражнений для предупреждения нарушений письма для первоклассников с дизартрией.

Развитие мелкой моторики кистей и пальцев рук представляет большую важность для детей с дизартрией, ведь они испытывают трудности при переключении с одного движения на другое, трудности в формировании и удержании определенной пальчиковой позы, поэтому очень важно развить координации движения рук у детей для подготовки руки к письму.

Мы предлагаем примерный комплекс упражнений самомассажа кистей и пальцев рук, упражнения на развитие основы движений рук для подготовки руки и пальцев к письму: Массаж шестигранными карандашами, «надеваем перчатки», «моем руки», «греем руки», «гуси

щиплют траву», «утюг», «пила», «тесто», «пальчики здороваются», «солнышко», «курочка». (См. Приложение 3)

Фонематический слух занимает важную роль в овладении звуковой стороной языка. Развитие фонематического слуха способствует развитию воспринимать на слух и дифференцировать звуки речи, особенно близкие по звучанию и способствует развитию умения для звукового анализа. Несформированный фонематический слух может приводить к ошибкам на письме и выражаться в смешении звуков, перестановке и пропусках. Для развития фонематического слуха самым лучшим решением будут специальные игры.

Развитие фонематического слуха включает игры на опознание фонем, умение дифференцировать звуки, умения определять и выделять первый и последний звук слова, умение различать фонемы близкие по акустическим данным по месту и способу образования. Мы предлагаем игры: «Путешествие по сказкам», «Помощь Незнайке», Игра «Спасение принцессы», «магазин», «акустики», «новое слово», «дразнилки», «цепочка слов», «найди пару», «отвечай- не торопись». (См. Приложение 3)

Развитие фонематического восприятия содержит упражнения на выделение заданного звука из ряда других, определение количества звуков в словах, определение последовательности и количество звуков, определение звука в слове: Игра «Если звук услышат ушки, мяч взлетает над макушкой», «Пирамида», «Цифровой ряд», «Отгадай, сколько произнесу звуков», «Отгадай и назови звуки», «Узнай соседа», «Найди место звука в слове», «Подбери слово к схеме», «Чем отличаются слова», «Лишнее слово». (См. Приложение 3)

Развитие фонематического анализа включает в себя игры на выделение звука на фоне слова, вычленение первого и последнего звука из слова, определение количества, последовательность и места звука в слове, определение места звука в слове по отношению к другим звукам :Игра «Выдели звук», «Найди звук», «Чудо-дерево», «Лото», «Подбери слова с

заданным звуком», «Какой первый звук в имени», «Найди общий звук», «Схема-слово», «Новоселье», «Угадай-ка».

### Вывод по третьей главе

Проведённый нами анализ результатов констатирующего эксперимента позволил обнаружить и проанализировать ошибки детей, определить их готовность к обучению письму. Все это позволяет нам предположить, что у обучающихся есть риски возникновения артикуляторно-акустической дисграфии на фоне недоразвития фонематического слуха, восприятия, фонематического анализа.

Наблюдение за детьми позволило нам обнаружить трудности в медленном переключении от одного действия к другому при письме, а также отметить трудности в удержании позы, мы заметили у ряда детей неправильный захват карандаша. Все вышесказанное говорит о необходимости развития мелкой моторики кистей и пальцев рук и необходимости самомассажа для успешного достижения навыков письма в будущем.

Все это помогло определить направления логопедической работы, подобрать упражнения, которые препятствуют развитию нарушений письма, помогут развить фонематический слух, восприятие, навыки фонематического анализа, а также развитие мелкой моторики кистей и пальцев рук.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование посвящено изучению профилактики нарушений письма у первоклассников, страдающих дизартрией. Данное исследования было определено потребностью в развитии детей с дизартрией и коррекции их речевых расстройств для удачной подготовки к школьному обучению. Изучение современной ситуации показало тенденцию к увеличению числа детей дизартриков с дисграфией, что подчеркивает значимость ведения логопедических занятий для коррекции и профилактики навыков письма.

В ходе исследования нами было отмечено, что у детей с дизартрией наблюдается недоразвитие фонематического слуха. Однако все это можно исправить с помощью правильно организованной логопедической работы и при совместной деятельности с педагогами. В процессе логопедического исследования мы успешно достигли поставленных целей: выявили проблемы произношения у первоклассников с дизартрией; определили возможность логопедической коррекционной работы по устранению недостатков.

Для выполнения поставленной цели мы решали следующие задачи: изучение психологической, психофизиологической и специальной литературы по проблеме исследования; проведение констатирующего эксперимента; определение направлений коррекционной логопедической работы по преодолению нарушений письма у первоклассников с дизартрией.

Данное исследование было посвящено проблеме предупреждения нарушений письма у детей с дизартрией. В следствии изучения литературы по проблеме исследования, таких авторов как А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Л.С. Цветкова выявлено, что «письмо является сложным психическим процессом, включающим в свою структуру как вербальные, так и невербальные формы психической деятельности: память, мышление, внимание, восприятие, мелкую моторику, умственные действия анализа,

синтеза, сравнения, обобщения и другие». [Цветкова Л.С. Нейропсихологии счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М.: «Юристъ», 1997. с.149]

В результате изучения учебной, научной и методической литературы мы пришли к заключению о том, что логопедическая работа по преодолению нарушений письма у детей с дизартрией должна быть целенаправленной, систематической и дифференцированной.

В первой главе «Теоретическое исследование понятия «письменная речь» в психолого-педагогической литературе» мы проанализированы источники, которые рассматривают процессы формирования письма, особенности развития детей с дизартрией, виды нарушений письма и их классификации. Особое внимание мы уделили специфическим ошибкам на письме и попытались объяснить их происхождение.

Во второй главе «Характеристика младших школьников с дизартрией»: мы произвели анализ клинико-психолого-педагогической литературы, рассмотрели особенности письменной речи у детей данной категории по мнению разных авторов, произвели обзор коррекционных методик по предупреждению нарушений письма.

В третьей главе «Экспериментальная работа по развитию письменной речи у младших школьников с дизартрией»: нами были выделены и описаны принципы логопедической работы, методика и организация констатирующего эксперимента, проанализированы полученные данные. Нами была создана сводная таблица результатов, которая показала нам, какие компоненты речи нарушены, над чем придется работать. Экспериментальное изучение первоклассников с дизартрией на констатирующем этапе подтвердило, что существует тесная взаимосвязь между сформированностью всей речевой системы и непосредственно письмом.

В результате констатирующего эксперимента было сделано заключение о низком уровне овладения фонематическим анализом у детей

с дизартрией. Полученные результаты исследования помогли определить направления и этапы коррекционной работы, подобрать содержание и определить последовательность выполнения логопедической работы по предупреждению нарушений письма.

Из вышесказанного следует сделать вывод, что правильно организованная система логопедической работы обеспечивает постепенное развитие фонематического слуха, восприятия, анализа и синтеза, грамотное проведение может привести к полному устранению нарушений.

В данной работе мы дали рекомендации по профилактике нарушений письма у первоклассников, предложили задания и наглядный материал, упражняясь по которым, можно достичь положительных результатов, что исключит риски развития дисграфии и перенос ошибок устной речи в письменную. Постоянная работа по преодолению нарушений письма будет успешной только в том случае, если логопеды, педагоги и родители объединят свои усилия.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахметова, М.Н. «Молодой ученый» ежемесячный научный журнал// Дефектология – изд-во ООО «Издательство Молодой ученый» 2013. – 437 с.
2. Богданова, О. Учусь говорить правильно за 20 минут в день. Уникальная логопедическая программа для занятий с детьми дома и в детском саду / О. Богданова; Москва : изд-во АСТ, 2009. – 256 с.
3. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи / В. И. Бельтюков. — М., 1977. – 193 с
4. Борель-Мезонни, С.Н., Беккер Р.К. Дислексия и дисграфия.-М., 2003
5. Богомолова, А. И. Нарушение произношения у детей: пособие для логопедов / А. И. Богомолова. – М. : Просвещение, 1979. – 208 с.
6. Булыкина, Е. А. Развитие звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дизартрией при помощи дидактических игр / Е. А. Булыкина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 9 (113). — с. 1076-1078.
7. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики/Под ред. А. М. Матюшкина; М. : Педагогика, 1983. - 368 с.
8. Волкова, С.Л. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской; Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
9. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга/ Е. Н. Винарская, А. М. Пулатов. — Ташкент, 1973. – 298 с.
10. Визель, Т.Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста: учеб.-метод. Пособие / Т.Г. Визель. – М. : Астрель, 2005. – 127 с

11. Выготский, Л.С. Мышление и речь: Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1959.
12. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. Пособие / В.П. Глухов; Москва : изд-во АСТ: Астрель, 2005. - 351 с.
13. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 470 с
14. Гуровец, Г.В., Маевская С.И. К генезу фонетико-фонематических расстройств//Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. – М., 1989. – С. 67-78
15. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематических процессов у детей младшего школьного возраста -М. ,2004
16. Ефименкова, Л.Н., Л.Н. Садовникова Исправление и предупреждение дисграфии у детей -М. : Просвещение, 1994.-с.237.
17. Елецкая, О.В., Горбачевская, Н.Ю. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи -СПб. : Издательство «Речь», 2005.-198 с.
18. Исенина, Е.И. Различение и узнавание как механизмы фонематического слуха: автореф. дисс. канд. пед. наук. - М., 1967. - 169 с.
19. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев; СПб. : МиМ, 1997. - 286 с.
20. Лурия, А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия; Москва : изд-во МСК университета, 1998г. – 325 с.
21. Лурия, А. Р. Психологическое содержание процесса письма В 2 т. Т. 2 / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверсто
22. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В. Лопатина, Серебрякова Н.В.; Спб. : Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
23. Лопатина, Л. В. Характеристики и структура речевого дефекта у дошкольников со стертой дизартрией. [Текст] / Л. В. Лопатина. — СПб., 1996. – 248 с

24. Лалаева, Р.И. Логопедия: Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. Вузов. В 5 т. 4 Т. / Под ред. Л.С. Волковой: - М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Т. 4: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия / авт.-сост. Лалаева Р.И. — 304 с.
25. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического изучения нарушений речи/ Р. И. Лалаева. — Л., 1990. — 384 с
26. Леонтьев, А. А. Исследования детской речи [Текст] / А. А. Леонтьев // Основы речевой деятельности. — М., 1974. — 257 с.
27. Никашина, Н. А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / под ред. Р.Е. Левиной; М. : Просвещение, 1965. - 46-66 с.
28. Назарова, Л. К. Предупреждение ошибок в письме первоклассников. М. 1954. 120 с.
29. Приходько, О. Г. Научная статья. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста // Специальное образование, 2010 № 2
30. Парамонова, Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л.Г. Парамонова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с
31. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфий у детей / Л.Г. Парамонова. – СПб. : Лениздат, 2001
32. Поваляева, М.А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006
33. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова; Москва : изд. центр ВЛАДОС, 1997 – 256 с.
34. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи / Н. М. Трубникова. — Екатеринбург, 2005. — 52 с
35. Токарева, О. А. Дизартрии // Расстройства речи у детей и подростков / под ред. С. С. Ляпидевского. М., 1969. С. 144-155.

36. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989.—223 с.

37. Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А., Чиркина, Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева: М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

38. Хватцев, М.Е. Логопедия. Книга для преподавателей и студентов высших педагогических заведений. В двух книгах. Книга 2 / Под ред. Р.И Лалаевой, С.Н. Шаховской. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 293 с.

39. Хватцев, М.Е. Логопедия / М.Е. Хватцев. – М., 1997

40. Ханафина, Г. Р. Выявление у дошкольников с дизартрией нарушений графомоторных навыков / Г. Р. Ханафина, А. С. Иванова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. – 525-526 с.

41. Цветкова, Л.С. Нейропсихологии счета, письма и чтения: нарушение и восстановление/ Л.С. Цветкова; М. : «Юристъ», 1997. – 256 с.

42. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. / Под общ. ред. д. п. н., проф. Г. В. Чиркиной — 2-е изд., испр. – М. : АРКТИ, 2003 – 240 с.

43. Чистякова, О.В. Исправляем дисграфию.500 упражнений для учащихся начальной школы. - СПб. : Издательство «Литера», 2022. – 224с.

44. Ястребова, А.В., Бессонова, Т.П. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе. (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией) / А.В. Ястребова – М. : Когито-Центр, 1996 - 47 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1.



Рисунок 1. Определение количество звуков в словах

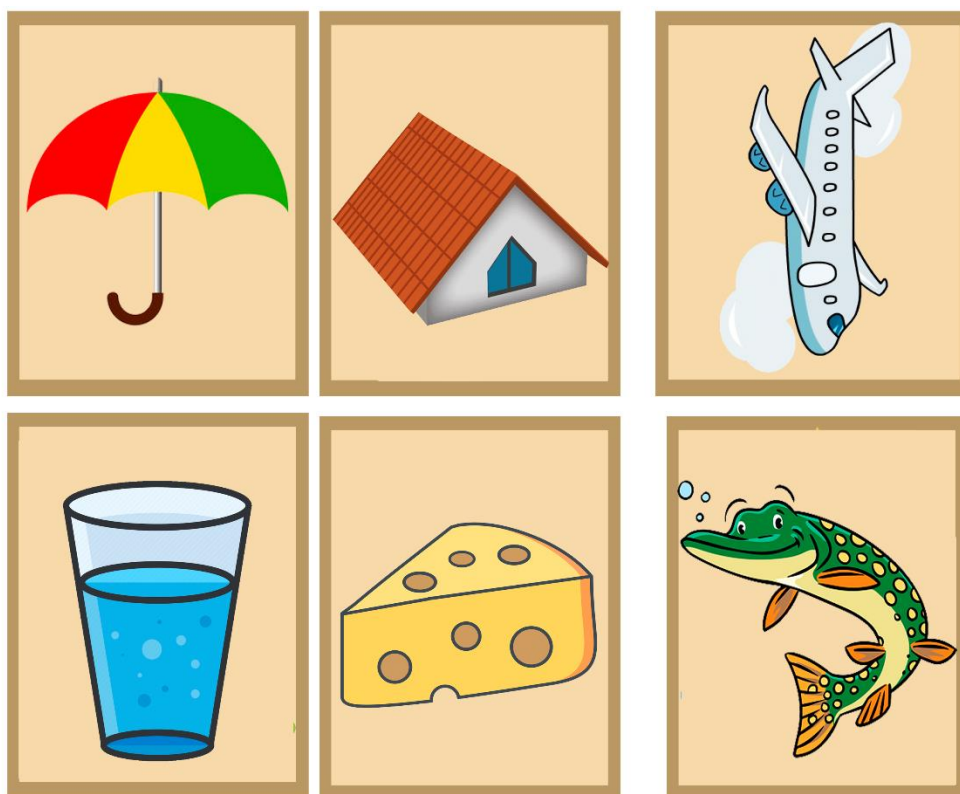


Рисунок 2. Выделение последовательно каждого звука, определение место звука.





Рисунок 3. Выделение согласного звука из конца слова.



Рисунок 4. Обследование слоговой структуры слова.



Рисунок 5. Обследование слоговой структуры слова.



Рисунок 6. Сравнение по звуковому составу, отбор картинок, отличающихся одним звуком.

## Приложение 2

Таблица 1. Обследования фонематического слуха.

Испытуемый	Опознавание фонем.	Различение фонем, близким по акустическим признакам.	Выделении исследуемого звука.
Таисия Д	3	3	3
Тимофей Ш	3	3	2
Платон Б	2	1	1
Семён Ш	2	2	2
Матвей Ч	2	2	1
Влад М	1	2	2
Лена А	1	2	2
Даша М	1	2	2
Кристина П	1	2	2
Анна П	1	1	1
Средний балл	1,7	2,0	1,8

Таблица 1.1 Пример ответов двух испытуемых во время обследования фонематического слуха.

Задания	Используемый речевой и наглядный материал	Ответы ребенка 1	Ответы ребенка 2
Опознавание фонем. Поднять руку, если услышишь звук «о» среди гласных. Поднять руку, если услышишь «к» среди других согласных	а, у, ы, о, у, а, о, ы, и п, н, м, к, т, р"	- поднял руку на гласный «ы» - поднял руку на согласный «т»	Выполнено верно - поднял руку на согласный «т»
Различие фонем, близких по акустическим признакам, по месту и способу образования	Звонких и глухих (б-п, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф); Шипящих и свистящих (с, з, ш, щ, ж, ч); соноров (л, р, м, н).	Звонкие: б, т, г, ш, з, ф Остальные глухие Шипящие: ш, с Остальные свистящие Сонорные: р, л, м,	Звонкие: б, т, г, ж, в Остальные глухие Шипящие: з, ж Остальные свистящие Сонорные: р, л

Таблица 2. Результат фонематического анализа.

Испытуемый	Определение количества звуков в словах	выделение последовательно каждого звука в слове	определение последнего согласного звука в слове	выделение согласного звука из начала слова	сравнение слов по звуковому составу
1	2	3	4	5	6
Таисия Д	1	3	3	3	3
Тимофей Ш	1	3	3	3	3
Платон Б	1	3	3	3	1
Семён Ш	1	3	3	3	1
Матвей Ч	1	3	3	3	1
Влад М	3	1	1	1	1
Лена А	3	3	3	1	1

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6
Даша М	3	1	1	1	2
Кристина П	3	1	1	1	1
Анна П	3	1	1	1	1
Средний балл	2	2,2	2,2	2	1,5

Таблица 2.2. Пример ответа двух испытуемых:

Задание	Наглядный материал: картинки	Ответ испытуемого 1.	Ответ испытуемого 2.
Определить количество звуков в словах	дом, роза, баран, ромашка	Дом- 3 Роза-2 (ро, за) Баран-4 Ромашка- затрудняется	Дом- 2 (до-м) Роза- 3 (хро- з-а) Баран- 4 (б-а-хра -н) Ромашка - затрудняется
Выделить последовательно каждый звук в слове	мак, зонт, крыша, танкист, самолет	Не удалось выполнить задание	Не удалось выполнить задание
Определить место	ус, кот, сыр, стол,	Ус, т, хр, ол, ан	К, т, й, у, ан

звука в слове. Последнего согласного и выделение согласного из начала.	стакан  шуба, щука, чай, магазин.),	Шу, щу, ч, ма	Шу, щу, ча, ма
Сравнение по звуковому составу	мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина	Картинки отбирает с интересом, но сравнить их по звуковому составу не может.	Не удалось выполнить задание.

Таблица 3. Обследование письма по слуху.

Испытуемый	Запись букв			Запись слогов				
	1	2	3	1	2	3	4	5
Таисия Д	3	3	2	3	3	2	2	3
Тимофей Ш	3	2	2	2	3	3	2	2
Платон Б	3	3	2	2	3	2	2	2
Семён Ш	3	2	3	2	2	2	2	2
Матвей Ч	3	2	2	2	2	2	2	2
Влад М	2	2	2	2	2	2	2	2
Лена А	2	1	1	2	2	2	2	2
Даша М	2	1	2	2	2	2	1	2
Кристина П	2	2	1	2	2	2	2	2
Анна П	2	1	1	2	1	2	1	2
Средний балл	2,5	1,9	1,8	2,1	2,2	2,1	1,8	2,1

Таблица 4. Обследование списывания.

Испытуемый	Баллы по заданию запись рукописными буквами с печатного образца букв и слогов.	
Таисия Д	3	3
Тимофей Ш	3	3

Платон Б	3	3
Семён Ш	3	2
Матвей Ч	3	2
Влад М	2	2
Лена А	2	2
Даша М	2	2
Кристина П	2	2
Анна П	2	2
Средний балл	2,5	2,3

Таблица 5. Результаты обследования слоговой структуры слова, примеры ответов детей.

Вид слоговой структуры слова	Наглядный материал: картинки	Ответ испытуемого 1.	Ответ испытуемого 2.
Односложные слова с закрытым слогом	мак, дом, сыр	мат, норма, норма	Мак, дом, сыхр
двусложные слова из двух прямых открытых слогов	роза, рука, лапа	Роса, рута, рапа	Хроза, хрука, лапа
двусложные слова одним закрытым слогом	диван, забор, сахар	диван, захал, сабор	Диван, сахах, забох
двусложные слова со стечением	трава, клумба, бинокль	Тратрава, трумпа, бинотр	Тхрава, клубма, минокль
трехсложные слова с последним закрытым слогом	кошелек, телефон, барабан	Тошелёт, телефон бабабан	Кодеек телефон арабан
трехсложные слова со стечением	тракторист, термометр, градусник	Тратрарист, теморамит, ладусник	Тхрактатист техрмометр

Таблица 6. Результаты обследования слоговой структуры слова в баллах.

Испытуемый	Номер задания					
	1	2	3	4	5	6
Таисия Д	3	3	3	3	3	2
Тимофей Ш	3	3	3	2	2	2
Платон Б	3	3	2	2	2	1
Семён Ш	3	2	2	2	2	1
Матвей Ч	2	2	2	1	1	1
Влад М	3	2	2	2	2	2
Лена А	2	2	2	2	1	1
Даша М	2	2	1	1	1	2
Кристина П	2	2	2	2	2	2
Анна П	2	1	1	1	1	1
Средний балл	2,5	2,2	2	1,8	1,7	1,5

### Приложение 3.

Игры и задания на развитие мелкой моторики кистей и пальцев рук. Массаж шестигранными карандашами: пропускать карандаш между одним и двумя - тремя пальцами; удерживать в определенном положении в правой и левой руке. Пальчиковые упражнения в сочетании с самомассажем кистей и пальцев рук. В данных упражнениях использовались традиционные для массажа движения: разминание, пощипывание, надавливание, растирание.

«Надеваем перчатки» – большим и указательным пальцами правой руки растираем каждый палец левой руки сверху вниз;

«Моем руки» - движения как при мытье рук;

«Греем руки» - движения как при растирании рук;

«Гуси щиплют траву» - пальцы одной руки щиплют кисть другой руки.

«Утюг» Утюгом разгладим складки, будет все у нас в порядке.

Переглядим все штанишки, зайцу, ежику и мишке. Ребром ладони дети имитируют «пиление» по всем направлениям тыльной стороны кисти руки («прямолинейное» движение). Кисть и предплечье располагаются на столе, дети сидят

«Пила»

Пили, пила, пили, пила! Зима холодная пришла. Напили нам дров скорее, печь истопим, всех согреем! Основанием кисти делаются вращательные движения в сторону мизинца.

«Тесто». Тесто месим, тесто мнем, пирогов мы напечем, и с капустой, и с грибами, угостить вас пирогами? Самомассаж кисти руки со стороны ладони. Кисть и предплечье располагаются на столе или на колене, дети сидят. Поглаживание.

Комплексы пальчиковой гимнастики. Упражнения по развитию кинетической основы движения руки. Поочередно прикоснуться большим пальцем правой руки ко второму, третьему, четвертому и пятому в обычном и максимальном темпе.

«Пальчики здороваются»

Соединить пальцы рук. Осуществлять поочередные, начиная с большого пальца, движения - касания всех пальцев.

«Солнышко»

Ладонь правой (левой) руки с раздвинутыми пальцами - лучиками положить на стол. Производить поочередные постукивания пальцами по столу. Поочередно сгибать пальцы правой (левой) руки, начиная с мизинца. Положить кисть правой (левой) руки перед собой, выполнять последовательно движения первым и вторым пальцем, первым и пятым пальцами и так далее.

Упражнения по развитию кинестетической основы движения руки. Вытянуть руки вперед и вниз, все пальцы кроме большого сжать, большой палец поднять вверх. Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, ладонь левой (правой) руки прислонить к ней вертикально. Образовать пальцами правой



(левой) руки в кольцо.

«Курочка»

Соединить большой и указательный пальцы (клюв). На клюв веерообразно друг на друга накладываются остальные пальцы (гребешок).

### Игры на развитие фонематического слуха.

«Путешествие по сказкам»

Цель: формировать фонематический слух, умение дифференцировать звуки.

Ход занятия:

- Ребята, Лунтик предлагает вам выполнить его интересные задания. Он хочет посмотреть, как вы умеете выполнять задания. Вы согласны показать Лунтику, что вы умеете делать? (ответы детей). Ну, тогда начнем. Первое задание, которое приготовил Лунтик, называется «Поймай звук»

Инструкция: - Ребята, внимательно послушайте слова, которые я вам назову, если в названном слове слышится звук С, вы должны хлопнуть в ладоши слова: сова, зонт, лиса, лес, коза, слон, жук, коса, ежик, нос, стакан. Молодцы ребята. Справились с этим заданием. Переходим к следующему и это задание называется «Какой звук есть во всех словах?». Логопед произносит три-четыре слова, в каждом из которых есть один из отрабатываемых звуков: шуба, кошка, мышь - и спрашивает у детей, какой звук есть во всех этих словах.

Дети называют звук «ш». Затем предлагает определить, какой звук есть во всех ниже приведенных словах: жук, жаба, лыжи – «ж»; чайник, ключ, очки – «ч»; щетка, ящик, щавель – «щ»; коса, усы, нос- с; селедка, Сима, лось – «сь»; коза, замок, зуб – «з»; зима, зеркало, вазелин – «зь»; цветок, яйцо, курица – «ц»; лодка, стул, лампа – «л»; липа, лес, соль – «ль»; рыба, ковер, крыло – «р»; рис, крепость, букварь – «рь». Логопед следит, чтобы дети четко произносили звуки, правильно называли твердые и мягкие согласные.

### «Помощь Незнайке»

Цель: продолжить формировать фонематический слух, умение дифференцировать звуки в словах.

Оборудование: карточки из двух квадратов с изображением предметов.

Ход занятия:

Первое задание, которое предлагает Незнайка, называется «Найди картинку». Детям предлагаются карточки, каждая из двух квадратиков. На одном из них нарисован предмет. Дети называют предмет, определяют первый звук в его названии, находят соответствующую букву и кладут её между квадратами. Затем они подбирают картинку, название которой начинается с того же звука, и кладут её на 2-ой квадрат.

### Игра «Спасение принцессы»

Цель: продолжить формировать фонематический слух, закреплять умение дифференцировать звуки.

Оборудование: конверт, картинки с зеркальным изображением фигур.

Ход занятия:

- Кощей Бессмертный заточил в своем дворце принцессу. Иван Царевич хочет ее спасти. Вы готовы ему помочь? (ответы детей). Первое задание, которое предлагает Кощей Бессмертный называется «Добавь недостающие фигурки»

Инструкция:

Перед каждым ребенком лежит конверт, в нем находятся два коврика нарисованные зеркально. Нужно добавить фигурки в коврики так, чтобы они стали одинаковыми. - Кощей Бессмертный очень любит стрелять в тире. Следующая игра называется «Цель». Детям нужно пройти по дорожке к цели, пропевая гласные звуки.

### Игра «Магазин»

Цель: продолжать учить детей определять первый звук слова

Оборудование: Предметные картинки, используемые в качестве

«товара» для игры.

Ход игры: Педагог-продавец, дети -покупатели. Продавец отпускает товар в том случае, если покупатель называет правильно первый звук в слове, которое обозначает первый звук в слове.

Игра «Акустики»

Цель: развитие фонематического слуха, внимания

Ход игры: Взрослый называет слова, а учащиеся поднимают правую руку, услышав звук [т], и левую руку – услышав звук [д]: дом, тачка, лента, дуб, тарелка, табурет, стул, бидон, пальто, заводы, толстый, домашний, конфеты, долина, туфли, точка, подушка.

Игра «Дразнилки»

Цель: развитие фонематического слуха, внимания

Речевой материал: Бо -бо-бо, бу-бу-бу, бы-бы-бы. Спа-спа-спа, зба-зба-зба, збо-збо- збо, спу- спу- спу, спы -спы -спы.

Ход игры:

Взрослый: Б- булька, П-пулька. Булька и Пулька дразнят друг друга. Они хотят и с тобой поиграть. Сначала дразнит Пулька: па -па - па -па, а ты отвечай наоборот ба – ба - ба, а теперь – Булька – ба-ба-ба, а ты отвечай наоборот.

Игра «Новое слово»

Цель: развитие фонематического слуха

Ход игры:

Взрослый: Я буду называть тебе слова со звуком «Б», а ты замени Б на П и назови другое слово. Я говорю БАК, а ты ... (пак)

Бас-пас, бух-пух, был-пыль, балка-палка, бочка-почка, бабочка-папочка.

«Цепочка слов»

Цель: упражнять детей в определении первого и последнего звука в словах.

Оборудование: карточки с предметными картинками

Ход игры: играют 4-6 детей. У каждого по 6 карточек. Начинает выкладывает цепочку логопед. Следующую картинку кладет ребенок, у которого название изображенного предмета начинается с того звука, каким кончается слово – название первого предмета. Выигравшим считается тот, кто первым выложит все свои карточки.

Игра «найди пару»

Цель: упражнять детей в подборе слов, отличающихся одним звуком. Развивать фонематический слух.

Оборудование: звуковые часы, набор предметный картинок, слова-паронимы.

Ход игры: логопед помещает на часах 6 картинок. Например: коза-коза, ком-дом, мак-рак. Детям предлагается найти картинки с предметами, названия которых звучит сходно и отличаются только одним звуком. Тот, кто первым нашел эти слова, передвигает стрелки картинки. Дети находят все три пары слов. Игру можно повторять, заменяя слова «бочка-почка, тачка-дача, майка-чайка»

Игра «Отвечай- не торопись»

Цель: развитие фонематического слуха, называть слова с определенным звуком, определять место звука.

Оборудование: предметные картинки.

Ход игры: Ребенку нужно придумать слово, которое начинается на последний звук слова «палас». Вспомнить название домашних животных, в котором был бы последний звук, как в слове «нос» (собака, свинья и т.д)

Подобрать слово, чтобы первый звук был «м», а последний звук – а. Какое слово получится, если к слогу «ро» прибавить один звук? (ром, рот, рог). Составить такое предложение, в котором все слова начинаются со звука «П» (Петя подарил Паше пирамидку.)

Игры на развитие фонематического восприятия

Игра «Если звук услышат ушки, мяч взлетает над макушкой»

Цель: Развитие фонематического восприятия, быстроты реакции

выделение звука из ряда других.

Оборудование: мяч

Ход игры: У каждого ребенка в руках мяч. Взрослый называет ряд звуков, дети подбрасывают мяч, если услышат заданный звук.

Рекомендации: звуки нужно произносить ровным голосом, не выделяя заданный звук.

Игра «Пирамида»

Цель: Развитие фонематического восприятия

Оборудование: изображение пирамиды и предметные картинки: миска, носок, сумка, каска, слива; лиса, весы, мост, стул; сыр, нос, суп.

Описание: Перед ребенком рисунок пирамиды. В основании пирамиды – пять квадратов, выше – четыре, потом – три. Заканчивается пирамида треугольной верхушкой. Логопед раздает детям предметные картинки и предлагает их разложить в пирамиде соответственно количеству звуков в слове: в основании пирамиды должны быть картинки, названия которых состоят из пяти звуков, выше – из четырех и, наконец, - из трех.

Игра «Цифровой ряд»

Цель: развитие фонематического восприятия, узнавать место звука в слове.

Оборудование: цифры.

Описание: Перед каждым ребенком ряд цифр (1 – 5). Услышав слово, дети ведут пальцем от цифры к цифре, произнося последовательно все звуки. Цифру, обозначающую последний звук слова, выдвигают из ряда, говоря, например: «В этом слове 4 звука». Затем дети определяют место заданного звука, указывают предыдущий и последующий звуки.

Игра «Отгадай, сколько произнесу звуков», Игра «Отгадай и назови звуки»

Цель: развитие фонематического восприятия, научить детей определять последовательность и количество звуков.

Оборудование: не требуется

Описание: Дети, артикулируя, произносят указанные звуки, например, [а, у] или [и, у, а], а затем определяют их количество и последовательность.

Анализ звукового ряда из двух гласных: ау уа аи иа; иу уи ао оа.

Анализ звукового ряда из трех гласных: ауу уау; аау ууа; ауа уаа.

а) назови первый звук;

б) назови последний звук;

в) сосчитай.

Игра «Узнай соседа»

Цель: Развитие фонематического слуха

Оборудование: предметные картинки.

Определить «соседей» звука в слове (предъявляются предметные картинки).

Например: определить «соседей» звука /с/ в слове «листья» («и», «ть»)

Игра «найди место звука в слове»

Цель :Упражнять детей в нахождении места звука в слове.

Оборудование: карточки со схемами расположения мета звука в слове.

Ход игры: каждый ребенок получает карточку. Логопед показывает картинки и называет слова. Если заданный звук слышится в начале слова, надо ставить фишку в первую клеточку. Если звук слышится в середине слова, фишку надо поставить во вторую клетку. Если звук в конце слова, фишку ставят в третью клеточку. Победил тот, кто не допустил ошибок.

«Подбери слово к схеме»

Цель: Упражнять детей в нахождении места звука в слове.

Оборудование: карточки со схемами расположения звуков в словах.

Ход игры получив карточку, ребенок подбирает картинки-слова с заданным звуком, ориентируясь на закрашенный квадрат.

Игра «чем отличаются слова»

Цель: развитие фонематического восприятия, различение слов

близких по звуковому составу.

Оборудование: предметные картинки с изображениями животных и предметов, речевой материал: кит-кот, жук-сук, шар- шарф, горка-норка и т.д

Ход игры: Логопед предлагает детям рассмотреть пару картинок и назвать изображенные на них предметы (кит-кот, жук-сук, шар-шарф, горка-норка). Дети должны определить с помощью наводящих вопросов логопеда разницу в звучании этих слов, рассмотреть картинки, назвать слова и сказать, чем они отличаются.

Игра «Лишнее слово»

Цель: развитие фонематического восприятия, различение слов близких по звуковому составу

Оборудование: речевой материал

Ход игры: Логопед четко произносит слова и предлагает ребенку назвать слово, отличающееся от остальных: канава, канава, какао, канава; утенок, котенок, утенок, утенок; ком, ком, кот, ком; дудка, будка, будка, будка.

Инструкция: Я буду называть вам ряды (группу) слов. А вы внимательно слушайте. Назовите слово, которое отличается от других и объясните почему.

Игры на развитие фонематического анализа

Игра «Выдели звук»

Цель: научить детей выделению звука на фоне слова

Речевой материал: ракета, рука, утка, нож, тетрадь, банка, мох.

Оборудование: флажки

Ход игры:

Нужно поднять флажок на заданный звук. Логопед называет слова, а дети поднимают флажок, когда в слове встречается звук «р»

Игра «Найди звук»

Цель: научить детей выделять звук на фоне слова.

Оборудование: картинки в названии которых имеется соответствующий звук.

Речевой материал: коза, зонт, глаза, стекло, брюки, жасмин, ваза, арбуз.

Ход игры: Детям нужно внимательно рассмотреть все картинки и выбрать только те, в названии которых есть звук «з», назвать слова.

Игра «чудо-дерево»

Цель: научить детей выделять звук на фоне слова.

Оборудование: предметные картинки со звуком, речевой материал: лампа, зеркало, стекло, стол, банка, бинт, сумка, солнце, ботинки, колготки.

Ход игры: Логопед раздает детям предметные картинки с заданным звуком и предлагает поместить их на «чудо дерево». Детям нужно украсить дерево игрушками, картинками, в названии которых есть звук «л».

Игра «Лото»

Цель: научить детей выделять звук на фоне слова.

Оборудование: цветные кружки и карточки с изображением 4-6 предметов.

Ход игры: Детям раздаются кружки и карточки в названии которых встречается и не встречается заданный звук. Дается задание: найти картинку, в названии которой есть нужный звук, и закрыть ее кружком. Выигрывает тот, кто первым правильно выполнит задание.

«Подбери слова с заданным звуком»

Цель: определение наличия или отсутствия звука в словах.

Речевой материал (на примере звука "С ")

Процедура: Логопед предлагает детям подобрать слова на заданный звук.

1. Слоги структуры СГ (согласный-гласный): та, са, мы, лу, со, сы, ка, ко, вы и т.д

2. Односложные слова без стечения согласных из одного открытого слога: сад, так, сок, пыль, сыр, мак, дом и т.д



3. Двусложные слова из двух открытых слогов: сало, мама, лаппа и т.д

4. Двусложные слова, состоящие из открытого и закрытого слогов: сахар, сокол, кубок, гамак и т.д

5. Двусложные со стечением согласных на стыке слогов: санки, сумка, утка, сотня и т.д

6. Трехсложные слова: полоса, сарафан, кастрюля, скамейка и т.д

Инструкция: Я буду называть звук, а ты должен придумать слова по определенной схеме.

Игра «Какой первый звук в имени»

Цель: научить детей вычленению первого последнего звука из слова

Речевой материал: имена детей (Аня, Оля, Миша, Игорь, Ася и т.п)

Ход игры: Логопед просит ребенка произнести свое имя и назвать первый звук. Или можно, что бы ребенок произнес свое имя, а остальные определили, какой звук в имени первый.

Игра «Найди общий звук»

Цель: научить детей вычленять первый и последний звук из слова.

Оборудование: речевой материал, слова со звуком С

Ход игры: Логопед называет слова «нос, морс, автобус, ананас, квас, лес, голос», дети внимательно слушают. Далее детям нужно ответить: Какой звук есть в каждом слове? Где он стоит: в начале, середине или конце слова?

Игра «схема-слово»

Цель: научить детей определять количество, последовательность и места звука в слове.

Оборудование: предметные картинки

Ход игры:

Из ряда предметных картинок, детям нужно выбрать те, названия которых соответствует предложенной схеме (сок, нос, стол, лиса, лес, мост). Далее подобрать слова к предложенным графическим схемам, отобрать картинки, название которых заданное количество звуков, придумать слово с заданным количеством звуков.

### Игра «Новоселье»

Цель: научить детей определять количество, последовательность и места звука в слове.

Оборудование: предметные картинки с изображением животных и птиц (кот, рак, лось, гусь, волк, слон, лиса и т.д).

Ход игры:

Перед детьми предметные картинки. Логопед говорит, что у животных и птиц – новоселье и предлагает детям расселить их. Но чтобы звери не поссорились, каждый должен жить на своем этаже: в соответствии с количеством звуков, которые составляют его название. Дети называют на картинках животных, определяют количество звуков в слове и место картинки в доме.

### Игра «Угадай-ка»

Цель: научить детей определять количество, последовательность и места звука в слове.

Оборудование: предметные картинки.

Ход игры:

а) Речевой материал: сок, осы, носок- сон; ключ, обруч, топор- кот.

Логопед предлагает детям прослушать слова. Определить звук, который стоит в начале (конце) слова. Составить из них слово.

б) Речевой материал автобус, пальто, дом – сом; кенгуру, самолет, носок, игла – утка.

Ход игры: Детям нужно угадать, какое слово получится из последних звуков, которые встречаются в названиях предметных картинок.