



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

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

Коррекция нарушений письменной речи у младших школьников со
стёртой дизартрией

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) бакалавриата «Логопедия»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

62,05 % авторского текста

Работа реценз. к защите

рекомендована/не рекомендована

«28» 02 2024 г. пр. л. 4

Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент

Л.А. Дружинина

Выполнил (а):

Студент (ка) группы

ОФ-406/101-4-1

Русина Юлия Владимировна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Резникова Елена Васильевна

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	6
1.1 Понятие «письменная речь» в современных теоретических исследованиях.....	6
1.2 Особенности развития письменной речи у детей в онтогенезе	10
1.3 Дизартрия. Определение, классификация	15
Выводы по первой главе.....	21
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ	23
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников со стертой дизартрией	23
2.2 Особенности нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией	28
2.3 Анализ методик коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией	33
Выводы по второй главе.....	36
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ	38
3.1 Методики для изучения письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией	38
3.2 Состояние письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией.....	40
3.3 Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией	45
Выводы по третьей главе.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	56
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	61

ВВЕДЕНИЕ

Анализ специальной психолого-педагогической литературы показал, что в настоящее время отмечается увеличение количества детей, страдающих расстройством письменной речи. Это связано с тем, что в большинстве случаев у детей младшего школьного возраста не до конца сформированы высшие психические функции, участвующие в основе формирования основных навыков процесса письма.

Изучению вопросов диагностики и коррекции нарушений письменной речи посвящены работы многих отечественных исследователей (Л.В. Венедиктова, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Е.В. Мазанова, И.Н. Садовникова и др.) Исследователи отмечают, что в норме письменная речь формируется на базе основных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Расстройство какой-либо из этих функций может привести к нарушению процесса овладения письменной речи, то есть к дисграфии или дислексии.

Дети со стертой дизартрией попадают в группу риска по возникновению дисграфии так как при данном речевой патологии у ребенка нарушается общая и мелкая моторика, что находит отражение в каллиграфических трудностях. Также нарушена артикуляционная моторика, что может вести к пропускам и заменам букв на письме. У детей с дизартрией имеются особенности познавательной и эмоциональной деятельности, нарушения пространственной ориентации, что определяет неготовность ребенка к овладению письмом и чтением.

Актуальность определила тему нашего исследования: «Коррекция нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией».

Цель исследования: теоретически изучить и практически показать возможность преодоления нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией.

Объект исследования: процесс преодоления нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией.

Предмет исследования: особенности коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией

3. Составить комплекс логопедических упражнений для преодоления нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической, медицинской и специальной литературы по проблеме исследования, количественный и качественный анализ результатов экспериментального исследования.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ № 11 для обучающихся с ОВЗ (тяжелыми нарушениями речи) г. Челябинска». В исследовании принимали участие 8 детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие «письменная речь» в современных теоретических исследованиях

В настоящее время письменная речь выполняет важнейшую роль в развитии ребенка.

Письменная речь – это речь, основанная на визуально воспринимаемой устойчивой фиксации языковых конструкциях, прежде всего в виде письменного текста [3].

Л.С. Выготский считал письменную речь особой речевой функцией, по своему складу и способу проявления отличающейся от устной речи. Она не является простым воспроизведением истории устной речи или простым переводом устной речи в письменные знаки. Овладение ею не является только усвоением техники письма. Л.С. Выготский называл письменную речь «алгеброй речи» и тем самым подчеркивал ее сложность [10].

В психолингвистическом аспекте сущность письменной речи рассматривается как система процессов порождения связного письменного высказывания. С позиции А.А. Леонтьева, «лингвистика интересуется тем, что специфично именно для речевой деятельности» [25].

Рассмотрим понятие «письменная речь» с психофизиологической точки зрения. Так, по мнению Р.И. Лалаевой, письменная речь рассматривается с точки зрения реализации процесса порождения продуктивных речевых сигналов и их обеспеченности высшими психическими функциями. Функциональная система, отвечающая за нормальный процесс письменной речи, включает различные участки коры левого полушария мозга и различные анализаторные системы (оптическую, моторную, акустическую и др.), каждая из которых обеспечивает успешное протекание лишь одного из звеньев в структуре данного процесса. Таким

образом, необходимо сохранное и полное функционирование всех отделов (центрального, периферического) и проводящих путей анализаторных систем, составляющих психофизиологическую основу процесса письменной речи [20].

Понятие письменная речь характеризуется двумя равноправными составляющими – это чтение и письмо. В рамках нашего исследования остановимся характеристике письма.

Письмо – вид психической деятельности, требующей участие мышления, памяти, произвольного внимания. Письмо является продуктом развития человечества и уникальным признаком, отличающим человека от других живых существ [5].

Процесс письма – это сложный, организованный и очень трудный вид деятельности и захватывает различные сферы умственной деятельности человека. Успешность навыка письма у детей будет зависеть от того, как у них развита устойчивость внимания, может ли ребенок осуществлять контроль в процессе записи, и способен ли он сохранять работоспособность в процессе письма, как развита у него выносливость.

Письмо представляет собой многоуровневый процесс, в его реализации принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. Их тесная связь и взаимообусловленность в процессе работы обеспечивают осуществление одной из форм речевой деятельности.

Понятие «письмо» является межпредметным: оно встречается в психологической, психофизиологической, методической и лингвистической литературе.

С точки зрения А.Н. Корнева, письмо – сложное речевое умение, позволяющее при помощи системы графических знаков обеспечивать общение людей. Это продуктивный вид деятельности, при котором человек записывает речь для передачи другим. Продуктом этой деятельности

является речевое произведение или текст, предназначенный для прочтения [19].

С позиции Т.Г. Визель, письмо является знаковой системой фиксации речи, которая помогает передавать необходимые сведения на любое расстояние и временной интервал [6].

Как считает Н.В. Нижегородцева, письмо представляет собой графическое представление информации в виде букв, цифр и пр.. В качестве особого типа графомоторной деятельности письмо требует объединения следующих видов операций:

– символизация, т.е. иметь возможность обозначать фонемы. Данная операция базируется на умении рисовать, исполнять задания в форме рисунков. Совершенство в рисунках можно заметить посредством отображения изменения языка графических символов. Незрелость данных навыков вызывает трудности в овладении графемами;

– моделирование звуковой структуры слова посредством букв. Данная операция осуществляется в два этапа:

1) устанавливается временная последовательность фонем, которая составляет слово;

2) происходит преобразование фонем в пространственную последовательность букв;

– графомоторные навыки. Данные навыки оказывают непосредственное влияние на письмо. Становление и развитие таких навыков осуществляется в онтогенезе наравне с формированием зрительной деятельности [32].

А.Р. Лурия определяет операции письма. По мнению автора, письмо всегда начинается с известной задачи, которая либо возникает у пишущего, либо предлагается ему. Задачей этой может являться подлежащая формулировке мысль или подлежащая записи фраза. При всех условиях ее нужно запомнить, отделив от всех остальных посторонних факторов [28].

Первой из специальных операций, входящих в состав самого процесса письма, является анализ звукового состава того слова, которое подлежит написанию. Выделение последовательности звуков, составляющих слово, является первым условием для расчленения речевого потока, для превращения его в серию членораздельных звуков.

Вторым условием является уточнение звуков, превращение слышимых в данный момент звуковых вариантов в четкие, обобщенные звуки - фонемы. Комплексы фонем должны быть переведены в зрительную графическую схему. Каждая фонема переводится в соответствующую букву, которая и должна быть в дальнейшем написана.

Последним моментом в процессе письма является превращение подлежащих написанию оптических знаков – букв – в нужные графические начертания.

На основе всего вышеизложенного А.Р. Лурия делает вывод о том, что «...в процесс письма входят очень многие психические процессы, лежащие как вне зрительной сферы (связанной с представлением букв), так и вне двигательной сферы, играющей роль в непосредственном осуществлении процессов письма» [28, с. 57].

Нейропсихологические исследования Т.В. Ахутиной продемонстрировали, что к компонентам функционального базиса письма относятся: зрелость зрительно-пространственных представлений, развитость слухо-моторных координаций, сформированность общей моторики и процесса внимания [2].

С точки зрения А.Н. Корнева, функциональным базисом письма является многоуровневая система, которая содержит в себе достаточно сложные навыки и функции, в то же время у навыков письма и чтения психологическая основа отличается в незначительной степени [18].

Таким образом, в результате анализа междисциплинарных исследований мы выяснили, что письменная речь представляет собой сложную, системную и произвольную психическую деятельность, которая

обеспечивается участием различных Письмо – это знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов закреплять речь во времени и передавать её на расстояние.

1.2 Особенности развития письменной речи у детей в онтогенезе

Онтогенез – процесс индивидуального развития на протяжении жизненного пути человека. В узком значении онтогенез понимается как период интенсивного психического развития ребенка. Развитие детской речи также подчиняется определенным закономерностям, которые необходимо учитывать в общении с детьми, и особенно при исправлении их «речевых ошибок». В данном параграфе рассмотрим закономерности развития письменной речи у детей в онтогенезе.

По мнению Г.В. Чиркиной, в процессе нормального формирования устной речи у ребенка накапливается опыт познавательной работы в сфере звуковых обобщений. Таким образом, на ранних этапах развития устной речи возникают предпосылки усвоения письма [44].

Л.С. Цветкова рассмотрела психологические предпосылки формирования письменной речи, нарушения (или несформированность) которых ведет к различным формам нарушения письма или к трудностям его формирования у детей. Всего упоминается о пяти таких предпосылках:

– первой является сформированность (или сохранность) устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности;

– вторая предпосылка – сформированность (или сохранность) разных видов восприятия, ощущений и знаний, и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений, а именно: зрительно-пространственного и слухо-пространственного гнозиса, сомато-пространственных ощущений, знание и ощущение схемы тела, правого и левого;

– третьей предпосылкой служит сформированность двигательной сферы – тонких движений, предметных действий, то есть разных видов праксиса руки, подвижности, переключаемости, устойчивости и др.;

– четвертая предпосылка – формирование у детей абстрактных способов деятельности, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями;

– пятой предпосылкой является сформированность общего поведения – регуляция, саморегуляция, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения [43].

А.Н. Корневым обозначены условия, на которых базируется обучение письму и без которых овладение им представляется невозможным:

– осознание фонематической структуры слов и овладение навыком фонематического анализа;

– полноценное владение слухо-произносительной дифференциацией и идентификацией всех фонем русского языка;

– владение синтаксическим членением речевого потока (высказывания) на предложения и слова;

– владение полным набором звуко-буквенных ассоциаций, т.е. правил символизации фонем русского языка по законам графики [18].

Все исследования письменной речи подтверждают, что она трудна для ребенка раннего возраста потому что требует произвольного употребления тех самых речевых функций, которыми непроизвольно ребенок уже пользовался раньше. Если ребенок очень живо рассказывал о каком-либо событии, а потом с большим трудом упрощенными фразами передал событие письменно, то это происходит главным образом потому что в письменной речи он должен произвольно сделать то, о чем непроизвольно рассказывал устно.

Остановимся подробнее на особенностях становления навыка письма в онтогенезе.

Как отмечает Е.В. Гурьянов, усвоение навыков письма детьми характеризуется постепенным переключением их внимания с простейших задач на более сложные. Авторы говорят, что в зависимости от того, на что направлено внимание пишущего, процесс усвоения навыков письма можно разбить на четыре стадии: элементарную, буквенную, стадию связного письма, высшую стадию – связное, скорописное письмо [13].

На первых двух этапах формирования письма осуществляется осознанная работа ребенка; на третьем этапе в работе с детьми целесообразны и эффективны многократные упражнения. Тренировать ребенка бессмысленно, пока ребенок не осознал алгоритм действия («как делать», «откуда начать, куда вести, в каком месте завершить»). В начале обучения письму ребенок сосредотачивается на деталях, на пространственное месторасположение, преобразовывает фонемы (звучащей буквы) в графему (ее графическое изображение). Ребенок должен понимать, что в процессе написания текста необходимо выполнять все правильно, в соответствии с требованиями и постоянно осуществлять контроль того, что делает и думает, что и как нужно делать дальше [13].

Так, на элементарной стадии внимание ребенка во время письма сосредоточивается, главным образом на правильном выписывании элементов букв и на соблюдении правил посадки при письме, координации движений и правил пользования пером и тетрадь. Применительно к нашему времени соблюдение этих правил также актуально, только вместо пера дети теперь используют ручки [13].

В ходе овладения письмом постепенно меняется значимость и роль обеспечивающих его психических функций и процессов. Так, согласно Е.В. Гурьянову, первоначальный (ориентировочный) этап овладения письмом предполагает наличие элементарных навыков и наиболее простых психических функций, связанных в основном с моторикой и координацией движений руки, что воспитывается ещё в дошкольном возрасте: навык символизации, движения руки, обращения с бумагой, карандашом, ручкой,

зрительный анализ. В то время, как завершающий этап (синтетический) требует уже совершенного владения автоматизированным письмом и использования его как полноценного средства общения, что возможно только при полноценном функционировании сложных мыслительных операций [13].

На второй стадии при письме в сознании ребенка на первый план выступают задачи правильного изображения букв, а задачи правильного написания элементов и соблюдения гигиенических и технических правил отступают на второй план. Е.В. Гурьянов указывает, что именно на буквенной стадии начинается автоматизация процессов выполнения этих правил.

На стадии связного письма все внимание ребенка сосредоточивается на правильном соединении букв в словах и на соблюдение правильного соотношения их по величине, наклону, нажиму, расстановке и положению на линии строки. По мнению авторов, на всех указанных выше стадиях параллельно с техническими и графическими навыками ребенок постепенно овладевает умением определять звуковой и буквенный состав слов, а также умением соблюдать орфографические правила.

Е.В. Гурьянов считает, что внимание пишущего на последней стадии усвоения навыков письма сосредоточено на смысловой стороне записываемого текста. Позднее он выделил четыре этапа формирования графических навыков у детей: ориентировочный, аналитический, аналитико-синтетический и синтетический (речевого письма) [13].

На этапе, названном ориентировочным и относящимся к дошкольному возрасту, ребенок только знакомится с графическими движениями и формами, не ставя перед собой определенных задач в отношении выражения тех или иных элементов речи. Он приучается общаться с карандашом и ручкой, учится ориентироваться в пространстве листа бумаги. В этот период у ребенка формируется способность к

символизации. Постепенно письменная речь начинает осознаваться им как средство общения.

Аналитический этап – добукварный и букварный периоды школьного обучения. Поступив в школу, дети под руководством учителя приступают к систематическим графическим упражнениям. Стараясь соблюдать гигиенические и технические нормы письма, каждый ребенок учится писать элементы букв и их соединения. Как указывает Гурьянов, одновременно ребенком осуществляются и упражнения в звуковом и слоговом анализе слов. Постепенно школьник знакомится с буквенными обозначениями выделенных звуков и приступает к их прописыванию [13].

В дальнейшем ученик переходит к упражнениям в письме более сложных соединений, соответствующих слоговым и «морфемным» сочетаниям звуков в словах. Синтетическая деятельность школьника при выполнении таких упражнений постоянно соединяется с аналитической. Поэтому этому этапу формирования графических навыков Е.В. Гурьянов дал название аналитико-синтетического [13].

На синтетическом этапе процесс письма постепенно превращается в процесс выражения мыслей, преобладает синтетическая деятельность. Как отмечает специалист, переход на эту стадию должен быть тщательно подготовлен, потому что, если необходимые графические и технические навыки не усвоены учеником в достаточной степени, преждевременное отвлечение внимания ребенка от графики и ускорение письма приведут к ухудшению почерка ребенка [13].

На начальных этапах овладения навыками письма большая роль принадлежит проговариванию. Проговаривание помогает при уточнении характера звука, провести его дифференциацию, определить количество и последовательность звуков в слове. Проговаривание во время письма определяется как произнесение слова по слогам согласно с написанием его звуков, что усиливает слуховое восприятие. Проговаривание фиксирует и

закрепляет написание слов. Является одним из приемов обучения самоконтролю при письме.

Таким образом, письмом ребенок овладевает целенаправленно, в результате специального обучения: ребенок должен научиться переводить услышанное и сказанное слово в его зрительный образ и наоборот, зрительный образ переводить в артикуляционный и слуховой. Овладение письмом – длительный процесс, в котором можно выделить четыре стадии: элементарную, буквенную, стадию связного письма, высшую стадию – связное, скорописное письмо.

1.3 Дизартрия. Определение, классификация

Термином «дизартрия» (образован от греческих слов «arthson» – членораздельно произношу, «dys» – приставка, означающая расстройство) отмечают нарушение произносительной стороны речи, при котором страдает звукопроизношение и просодическая организация голосового потока. При этом нарушаются характер, звучность голоса, ритмико-тональная степень выражения, искривляется силлабическая окраска речевых звучаний, неверно реализуется звуковой строй речи. Данную патологию членораздельной речи объединяют основным способом с патологией иннервации мышц периферического речевого аппарата, в связи с чем, совершается нарушение нейромоторной регуляции мышечного тонуса вследствие органического либо функционального поражения ЦНС [1].

Дизартрия является следствием органического поражения ЦНС, симптомы которой проявляются в виде расстройства двигательной сферы и в свою очередь отражаются на состоянии моторики. Двигательная недостаточность выражается у дизартриков в виде плохой координации сложных движений, скорости и ловкости их выполнения. Чем сложнее движение, тем заметнее моторная недостаточность.

Д.В. Зайцев, Н.В. Зайцева дают следующее определение дизартрии: «Дизартрия (от греч. dis – приставка со значением отрицания, arthron – сочленение) – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата» [16, с. 43].

О.В. Правдина считает, что дизартрия – тяжелое и сложное нарушение звуковой стороны речи [34].

По мнению Е.М. Мастюковой, дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата [31].

Л.И. Белякова дает иное определение дизартрии – это обобщенное название группы речевых расстройств, имеет несколько форм, каждая из которых характеризуется своей неврологической и речевой симптоматикой. Дизартрия – наиболее часто встречающиеся нарушения функционирования речеобразовательной системы [4].

По словам Л.С. Волковой, дети с дизартрией по своей клинико-психологической характеристике представляют неоднородную группу. Стоит отметить, что нет взаимосвязи между тяжестью дефекта и выраженностью психопатологических отклонений. Дизартрия, и в том числе наиболее тяжелые ее формы, могут наблюдаться у детей с сохранным интеллектом, а легкие, «стертые» проявления могут наблюдаться как у нейротипичных детей, так и у детей с олигофренией [8].

Выделим три группы причин возникновения дизартрии.

Первую группу составляют причины пренатального характера. К ним относятся: гипоксия плода, инфекционные и вирусные заболевания матери в период беременности (грипп, краснуха, корь, мочеполовые инфекции; цитомегаловирус, токсоплазмоз), алкогольные и наркотические интоксикации.

Вторая группа – причины натального характера. К ним относятся: родовые травмы (могут возникнуть при родовспоможении), асфиксии

(бывают при обвитии пуповиной вокруг шеи плода, при затяжных родах), а также физические травмы черепа и шейного отдела позвоночника.

Третья группа причин дизартрии – это причины раннего постнатального характера: тяжёлые вирусные и инфекционные заболевания ребёнка, физические травмы.

Выделим основные симптомы дизартрии:

1. Нарушение тонуса артикуляционной мускулатуры (мышц лица, языка, губ, мягкого нёба) по типу спастичности (повышение тонуса в мускулатуре языка, губ, лица и шеи), гипотонии (снижение тонуса мышц), дистонии (меняющийся характер мышечного тонуса).

2. Нарушение подвижности артикуляционных мышц.

3. Специфические нарушения звукопроизношения: стойкий характер нарушений звукопроизношения, особая трудность их преодоления; специфические трудности автоматизации звуков (процесс автоматизации требует большего количества времени, чем при дислалии), нарушено произношение не только согласных, но и гласных звуков (усредненность или редуцированность гласных), преобладание межзубного и бокового произношения свистящих [с], [з], [ц] и шипящих [ш], [ж], [ч], [щ] звуков, оглушение звонких согласных, смягчение твердых согласных звуков (палатализация).

4. Нарушение дыхания.

5. Нарушение голоса.

6. Нарушения просодики (мелодико-интонационных и темпо-ритмических характеристик речи).

7. Недостаточность кинестетических ощущений в артикуляционном аппарате.

8. Вегетативные расстройства. Одним из наиболее частых вегетативных расстройств при дизартрии является гиперсаливация.

9. Наличие синкинезий (непроизвольные сопутствующие движения при выполнении произвольных артикуляционных движений).

10. Повышение глоточного (рвотного) рефлекса. Нарушение координации движений (атаксия).

11. Наличие насильственных движений в артикуляционной мускулатуре: гиперкинезов (непроизвольные, неритмичные, насильственные; могут быть вычурные движения мышц языка, лица), тремора (дрожание кончика языка) [8].

При классификации дизартрии на основе принципа локализации мозгового поражения различают псевдобульбарную, бульбарную, экстрапирамидную (подкорковую), мозжечковую, корковую формы дизартрии (О.В. Правдина и др.) (таблица 1).

Таблица 1 – Классификация дизартрии на основе принципе локализации мозгового поражения

№ п/п	Вид дизартрии	Характеристика
1	2	3
1	Псевдобульбарная	дизартрия, обусловленная центральным параличом мышц, иннервируемых языкоглоточным, блуждающим и подъязычным нервами, вследствие двустороннего поражения двигательных корково-ядерных путей; проявляется монотонностью речи
2	Бульбарная	характер поражения мозга односторонний или двусторонний – поражение периферических двигательных нейронов (тройничного, лицевого, языко-глоточного, блуждающего и подъязычного) и при этом разрушаются расположенные там ядра двигательных черепно-мозговых нервов (языкоглоточного, блуждающего и подъязычного, иногда тройничного лицевого). Выделяют три варианта: спастический, паретический, смешанный. В первом случае мышечный тонус повышен. Язык собран комком в глубине ротовой полости. Мышцы корня и спинки языка напряжены. Плохо выраженный кончик языка опущен вниз. Характерно смягчение звуков, труднодоступно произнесение переднеязычных звуков. Во втором случае мышечный тонус понижен. Язык вялый, киселеобразный, находится внизу ротовой полости. Речь афоничная, затухающая, плохо модулированная, выражено слюнотечение. Страдают смычно-губные звуки, язычно-альвеолярные. При смешанном варианте мышцы ребёнка ограничен объём движений, а, следовательно, не может быть воспроизведено качественной позы и артикуляции
3	Экстрапирамидная	дизартрия, возникающая при поражении подкорковых узлов и их нервных связей. Речь смазанная, невнятная с носовым оттенком, резко нарушена просодика, интонационно-мелодическая структура речи, её темп. Выделяют два варианта подкорковой дизартрии: гиперкинетический вариант (поражено полосатое

Продолжение таблицы 1

1	2	3
		тело, в основе нарушения лежат гиперкинезы), ригидный вариант (поражение бледного шара приводит к тяжелому поражению тонуса мышц, тонус поражен, что ни одно движение по сути невозможно)
4	Мозжечковая	дизартрия, обусловленная поражением мозжечка или его проводящих путей; характеризуется растянутой, скандированной речью с нарушением модуляции и меняющейся громкостью. Наблюдаются: асинхрония в работе дыхательного, голосового и артикуляционного аппаратов; скандированная речь. Поражение V, VII, IX, X, XII ядер черепно-мозговых нервов приводит к бульбарной дизартрии. Симптоматика следующая: полная амимия лица, гиперсаливация, продуктивное голосообразование и речевое дыхание практически невозможны. Звукопроизношение малодоступно
5	Корковая	дизартрия, обусловленная поражением отделов коры головного мозга, связанных с функцией мышц, принимающих участие в артикуляции; отличается расстройством произнесения слогов при сохранении правильной структуры слова

По клинико-психологической характеристике детей с дизартрией условно разделяют на несколько групп в зависимости от их общего психофизического развития:

- дизартрия у детей с нормальным психофизическим развитием;
- дизартрия у детей с церебральным параличом (Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова, Н.В. Симонова др.);
- дизартрия у детей с олигофренией (Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер);
- дизартрия у детей с гидроцефалией (М.С. Певзнер, Е.М. Мастюкова);
- дизартрия у детей с задержкой психического развития (М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В. И. Лубовский);
- дизартрия у детей с минимальной мозговой дисфункцией. Наряду с недостаточностью звукопроизносительной стороны речи наблюдаются обычно нерезко выраженные нарушения внимания, памяти, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы, легкие двигательные расстройства и замедленное формирование ряда высших корковых функций.

По степени выраженности выделяют следующие виды дизартрии:

- анартрия – полная невозможность произносительной стороны речи;
- дизартрия (выраженная) – ребенок пользуется устной речью, но она нечленораздельная, малопонятная, грубо нарушено звукопроизношение, а также дыхание, голос, интонационная выразительность;
- стертая дизартрия (минимальные дизартрические расстройства) – все симптомы (неврологические, психологические, речевые) выражены в стертой форме.

Существует также классификация дизартрии по степени внятности и разборчивости речи (Ж. Тардьё). Она включает в себя следующие степени:

1. Самая легкая степень. У ребёнка наблюдаются некоторые неточности в произношении, которые не ощущаются окружающими людьми, эти нарушения можно выявить только специалистом во время диагностического обследования.

2. Речь невнятная, но разборчивая. Дефекты ребёнка с данной степенью дизартрии слышны всем окружающим, но другие компоненты могут не страдать.

3. Речь, понятная только близким ребенка. К такой речи окружающим людям необходимо прислушиваться и привыкать к ней.

4. Самая тяжелая. Речь невнятная, не разборчивая и непонятная. Для первичного слушателя она полностью не понятна. В этом варианте страдают все звуки, но это не анартрия, так как речь у ребёнка всё же есть, ребёнок с такой формой испытывает большие трудности с качественной артикуляцией [15].

Таким образом, дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. При этом у ребенка с дизартрией нарушаются характер и звучность голоса, ритмико-тональная степень выражения, искривляется силлабическая покраска речевых звучаний, неверно реализуется звуковой строй речи. Данную патологию членораздельной речи объединяют

основным способом с патологией иннервации мышц периферического речевого аппарата, в связи с чем совершается нарушение нейромоторной регуляции мышечного тонуса вследствие органического либо функционального поражения ЦНС.

Выводы по первой главе

Теоретическое изучение особенностей письменной речи детей позволило нам прийти к ряду выводов.

Письменная речь представляет собой сложную, системную и произвольную психическую деятельность, которая обеспечивается участием различных структурно-функциональных компонентов и многих психических функций. Письмо – это знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов закреплять речь во времени и передавать её на расстояние. Письменная речь тесно связана с устной речью и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития.

Письмом ребенок овладевает целенаправленно, в результате специального обучения: ребенок должен научиться переводить услышанное и сказанное слово в его зрительный образ и наоборот, зрительный образ переводить в артикуляционный и слуховой. Овладение письмом является достаточно длительным процессом, в котором можно выделить четыре стадии: элементарную, буквенную, стадию связного письма, высшую стадию – связное, скорописное письмо.

Дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. При этом у ребенка нарушаются характер, звучность голоса, ритмико-тональная степень выражения, искривляется силлабическая окраска речевых звучаний, неверно реализуется звуковой строй речи. Данную патологию членораздельной речи объединяют основным способом с патологией

иннервации мышц периферического речевого аппарата, в связи с чем совершается нарушение нейромоторной регуляции мышечного тонуса вследствие органического либо функционального поражения ЦНС.

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников со стертой дизартрией

В данном параграфе представим клинико-психолого-педагогическую характеристику младших школьников со стертой дизартрией.

О.А. Токарева впервые предложила термин «стертая дизартрия». Она описывает симптомы «стертой дизартрии», как легкие проявления «псевдобульбарной дизартрии», отличающиеся более сильной трудностью преодоления [38].

Под стертой дизартрией Е.Ф. Архипова рассматривает вид речевого нарушения, при котором все симптомы (неврологические, психологические, речевые) выражены в стертой форме [1].

И.Б. Карелина ввела терминологию, где стертая дизартрия трактуется как минимальные дизартрические расстройства (МДР). По мнению И.Б. Карелиной, дети с минимальными дизартрическими расстройствами характеризуются не только паретическими нарушениями артикуляционного аппарата и моторной сферы, но и значительными диспраксическими расстройствами, которые необходимо учитывать в коррекционной работе [17].

Е.М. Мастюкова представляет клиническую картину стертой дизартрии у детей. Стертая дизартрия возникает на фоне двустороннего поражения двигательных корково-ядерных путей, идущих от коры головного мозга к ядрам черепных нервов ствола. Такое поражение нервных путей считается органическим. Вследствие разностороннего характера органического нарушения двигательных проводящих путей черепно-мозговых нервов клиническая симптоматика стертой дизартрии довольно вариативна и неоднородна: одновременно с центральными спастическими

параличами и парезами мышц можно наблюдать экстрапирамидные нарушения мышечного тонуса (в основном в виде мышечной гипертонии), различные гиперкинезы и другие двигательные нарушения [31].

Выделяют следующие причины, вызывающие стертую дизартрию:

1. Расстройства движений: трудность в нахождении конкретного положения языка и губ, долговременный поиск речевого уклада органов артикуляции, необходимого для произнесения звуков.

2. Нарушение обеспеченности нервными клетками артикуляционного аппарата, при которой отмечается недостаточность функционирования отдельных мышечных групп; неточность движений, их быстрая истощаемость вследствие поражения структурных отделов нервной системы.

3. Оральная апраксия. Утрата способности исполнять простые позы, в которые принимают участие органы артикуляционного аппарата.

4. Минимальная мозговая дисфункция представляет синдром расстройств неврологического характера, проявляющийся в виде двигательных, речевых, эмоциональных расстройств [31].

Е.Н. Винарская, А.М. Пулатов, Е.Ф. Собонович, А.Ф. Чернопольская выявили четыре группы детей и выделили следующие формы стертой дизартрии:

I группа – дети с недостаточностью некоторых моторных функций артикуляторного аппарата: избирательной слабостью, паретичностью некоторых мышц языка.

II группа – дети без патологических особенностей общих и артикуляционных движений, но со слабостью, вялостью артикуляционной мускулатуры, нечеткостью дикции, общей смазанностью речи.

Эти две группы относятся к стертой степени псевдобульбарной дизартрии.

III группа – дети, у которых особенности нарушений звукопроизношения, связаны с затруднением в выполнении произвольных двигательных актов (артикуляторной диспраксией).

Авторы относят к стертой степени корковой дизартрии.

IV группа – дети с выраженной общей моторной недостаточностью, проявления которой разнообразны (обнаруживаются малоподвижность, скованность, замедленность движений, ограниченный объем движений).

Отнесены авторами к стертой степени смешанной дизартрии [9].

Нарушения звукопроизносительной стороны речи у детей со стертой дизартрией выражаются в искажении, замене, смешении, а также в пропусках звуков. Нарушения звукопроизношения и просодических компонентов речи происходят по причине органической недостаточности иннервации мышц речевого аппарата.

Нарушения звукопроизносительной стороны речи при дизартрии проявляются в нарастании мышечного тонуса в артикуляционной мускулатуре при всех видах активных движений. Эта особенность способствует усилению дизартрических расстройств [9].

Нарушения артикуляционной моторики препятствуют правильному формированию произносительной стороны речи и вызывают нарушения фонематического восприятия. В результате чего у ребенка возникают трудности со звуковым анализом слов, а также искажения звуко-слоговой структуры слова [9].

При стертой дизартрии многие авторы, в частности Р.А. Белова-Давид, отмечают незначительные симптомы пирамидной недостаточности, которые проявляются нарушениями тонуса, анизорефлексией, заключающейся в различной интенсивности сухожильных и кожных рефлексов левой и правой половин тела. Эти симптомы являются возможными нарушениями центральной нервной системы по органическому типу. Детям со стертой дизартрией свойственны сутулая походка на расставленных ногах, а также моторная неловкость. Движения

характеризуются замедленным, либо импульсивным темпом. Двигательный праксис характеризуется трудностями организации. Но в то же время в процессе обучения ребенка наблюдается постепенное формирование движений, которые ранее являлись недоступными [9].

Далее перейдем к характеристике психолого-педагогических особенностей младших школьников со стертой дизартрией.

Н.С. Жукова отмечает, что неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей со стертой дизартрией сенсорной, интеллектуальной и аффективно-эмоционально-волевой сфер [15].

По данным М.В. Ипполитовой и Е.М. Мастюковой, у детей со стертой дизартрией наблюдается задержка развития логического мышления: у них не сформированы многие обобщающие понятия, часто дети устанавливают сходство и различие между предметами и явлениями окружающего мира по несущественным признакам; классификацию предметов проводят по принципу конкретных ситуационных связей. Задержка развития логического мышления у детей с дизартрией сочетается с низким уровнем познавательных интересов. У них наблюдается неуверенность, пассивность, быстрая истощаемость и негативизм при выполнении заданий. Однако, в большинстве случаев интеллект сохранен [31].

Дети со стертой дизартрией затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева». У них также наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле. О.Н. Усанова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина утверждают, что различные психические функции у детей с дизартрией своеобразно развиваются. У детей данной категории отмечается недостаточность различных видов восприятия и в первую очередь слухового, зрительного, пространственного [45].

П.А. Битус отмечает нарушение свойств внимания у детей с дизартрией. Переключение и распределение внимания у детей со стертой дизартрией значительно снижены по сравнению с нормой. Дети не могут

быстро переходить от одного задания к другому, от одного предмета к следующему. Также у детей со стертой дизартрией повышена отвлекаемость. Они не внимательны к инструкциям действий, часто могут повторять предыдущие действия при новых инструкциях, то есть совершать perseverации. У таких детей низкая распределяемость внимания и его переключаемость. Уровень концентрации и устойчивости внимания также ниже, чем у детей с нормой речевого развития. Обычно дети со стертой дизартрией легче концентрируются на крупных предметах, упуская из виду мелкие. Они часто отвлекаются от выполняемых заданий на яркие стимулы, что приводит к множеству ошибок [4].

Т.Б. Филичева отмечает, что младшие школьники со стертой дизартрией испытывают трудности с разными типами памяти – вербальной, моторной, двигательной и др. [41].

У детей со стертой дизартрией наблюдаются эмоционально-волевые нарушения в виде: быстрой истощаемости нервной системы, общего эмоционального и двигательного беспокойства или, наоборот, в преобладании вялости и пассивности. Проявляют тревожность, раздражительность, застенчивость, пассивность, нередко обидчивы, пассивны в общении с людьми [41].

Во время занятий дети со стертой дизартрией: быстро истощаются, неспособны контролировать свою деятельность, не стремятся преодолеть затруднения в процессе деятельности, с трудом переключаются с одного вида деятельности на другой.

По мнению Е.Ф. Архиповой, моторная сфера детей со стертой дизартрией характеризуется замедленными, неловкими, скованными, недифференцированными движениями. Основные симптомы моторных нарушений при дизартрии – нарушение мышечного тонуса и дискоординация движений, определяются характером и степенью выраженности проявлений общих двигательных расстройств [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что у младших школьников со стертой дизартрией имеется органический неврологический фон, но все неврологические симптомы выражены в лёгкой форме. Проявление неврологической симптоматики оказывает неблагоприятное воздействие на речевую и моторную сферу ребёнка со стертой дизартрией. Органическая природа дефекта при стертой дизартрии сказывается на становлении познавательных процессов и личностном развитии детей.

2.2 Особенности нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией

При стертой дизартрии происходит нарушение иннервации артикуляционного аппарата, которое приводит к нарушению артикуляционной моторики, нарушению произношения, фонематического слуха и фонематического восприятия. Следствием всего является нарушение письменной речи (Е.Ф. Архипова, Е.Н. Винарская, Л.В. Лопатина, Е.М. Мастюкова, Е.Ф. Собонович, Н.В. Серебрякова и др.).

В данном параграфе рассмотрим особенности нарушений навыков письма у младших школьников со стертой дизартрией.

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:

а) встреча двух одноименных букв на стыке слов: «сто(л) лакирован, говорит(т) только шёпотом».

б) соседство слогов, которые включают одинаковые буквы, обычно гласные, реже согласные: приста(ла), мальчи(ки), ка(ра)ван и так далее. Перестановки букв и слогов являются выражением трудностей анализа последовательности звуков в слове. Слоговая структура слов при этом

может сохраняться без искажений, например: ковёр – «корёв», плюшевого – «плюшегово», лентой – «летней», на берегу – «наберегу», взгляд – «звгляд» и другие. Более встречающиеся перестановки, искажающие слоговую структуру слов. Так, 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», «душиный», «ноябарь», «дружено», «Александр». Эти вставки можно объяснить призвуком, который неизбежно появляется при медленном проговаривании слова в ходе письма и который напоминает редуцированный гласный [27].

В основе ошибок фонематического восприятия лежат трудности дифференциации фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство. 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.

Рукописные буквы можно назвать разные варианты особых элементов, которые установлены в графической системе языка. Зрительное восприятие играет важную роль в письме, так как благодаря ему происходит контроль за двигательными актами, помимо этого этот контроль осуществляется и костно-мышечными ощущениям (кинестезиям). Способность обучающегося верно оценивать правильность написания букв благодаря кинестезиям даёт возможность вносить изменение в движение до того, как это ошибка будет совершена. Если кинетическая и динамическая сторона двигательного акта не достаточно развита, то кинестезии не могут иметь направляющего значения, что приводит к смешению букв, написанию первого элемента которых требует точно таких же движений. На стадии связного письма наблюдается увеличение подобных ошибок, подобное увеличение ошибок связано с ускорением темпа письма и большим объёмом письменных работ.

Стадия поэлементного написания букв практически отсутствует. Навык вносить предварительные изменения по ходу письма (до совершения ошибки) может формироваться только тогда, когда разработана система графических упражнений в букварном периоде.

Особенное искажение фонетического наполнения слов проявляется в устной и письменной речи по типу явлений прогрессивной и регрессивной ассимиляции и носит соответственно названия: персеверации (застревание) и антиципации (упреждение, предвосхищение): согласный, а реже – гласный – заменяет вытесненную букву в слове [12].

Примеры таких персевераций в письменной речи:

- а) в пределах слова: «магазин», «за зашиной»;
- б) в пределах словосочетания: «у деда Модоза»;
- в) в пределах предложения: «Мальчик ел варенье и хлебм»

Примеры антиципации в письме:

- а) в пределах слова: «на крывах», «дод крышей».
- б) в пределах словосочетания, предложения: «Пичкм поют».

«Жалобко замыкал котенок» [3].

Большое отличие письменной речи от устной в том, что устной речи все слова человек произносит слитно, а при письменной речи слова предстают отдельно друг от друга. Различие правил устной и письменной речи способно создать определённые трудности для обучающегося на начальном периоде усвоения письменной речи. Написание способно обнаружить такие проблемы анализа и синтеза слышимой речи, как нарушение индивидуализации слов: обучающийся не смог определить и выявить в потоке речи устойчивые речевые единицы, а также их элементы.

Как результат это приводит к слитному написанию смежных слов либо к раздельному написанию частей слова.

В некоторых случаях слияние слов как бы провоцируется наличием одноименной буквы в составе смежных слов, говоря другими словами, обучающийся сбивается с замысла, проговаривая при письме слова: на «общем» звуке переходит на следующее слово. В начальном периоде обучения обучающиеся тяжело воспринимают речевые единицы, что в свою очередь отражается в отсутствии обозначения границ предложений, например, заглавных букв, точек и запятых.

Как правило, ошибки как на уровне словосочетания и предложения выражаются в так называемых аграмматизмах, то есть в нарушении связи слов, в нарушении согласования и управления. Изменение слов по категориям числа, рода, падежа, времени образует сложную систему кодов, которая позволяет организовать обозначаемые явления, выделить признаки и отнести их к определенным категориям. Недостаточный уровень языковых обобщений не позволяет обучающимся уловить категориальные различия частей речи [17].

Некоторые затруднения представляет оперирование однородными членами предложения, например: «Этот фильм повествует о настоящей дружбе, товариществе и верности».

Неспособность определить ведущее слово в словосочетании приводит к ошибкам согласования даже при письме под диктовку, например: «Покрытым снегом лес был невероятно прекрасен» – вместо «покрытый снегом лес».

Большое количество ошибок наблюдаются в употреблении норм управления: «Зимняя природа очень красива», «на ветки деревьях», «по дорожках сада», «сквозь деревьев», «по веткам деревьев».

Большие проблемы наблюдаются с употреблением предлогов, так, например, обучающиеся могут опускать предлоги, заменять из, а иногда даже удваивать [7].

У детей со стертой дизартрией в письменных работах отмечаются ошибки, связанные с несформированностью лексико-грамматических средств языка, а именно:

1. Ошибки в предложно-падежном управлении.
2. Ошибки в согласовании имен существительных и прилагательных, глаголов, числительных и т.д.
3. Раздельное написание приставок и слитное написание предлогов.
4. Различные деформации структуры предложения: нарушение порядка слов, пропуск слов; пропуск предлогов; слитное написание слов; неправильное определение границ предложения и т.д.
5. Различные деформации слога-буквенного состава слова («разорванные» слова, пропуски и недописывания слогов и т.д.).

Таким образом, младшие школьники со стертой дизартрией составляют группу риска по возникновению дисграфии. Затруднения и ошибки при письме объясняются недостатками произношения и различения оппозиционных звуков, недостаточным овладением звуковым составом слова, неполноценностью звукового анализа и синтеза.

2.3 Анализ методик коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией

Изучением особенностей коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией занимались такие ученые, как Л.Н. Ефименкова, Е.М. Мазанова, И.Н. Садовникова, А.В. Ястребова и др.

Предлагаемая Е.В. Мазановой система коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников со стертой дизартрией строится на основе комплексного логопедического обследования с учетом особенностей психофизической деятельности младших школьников. Е.В. Мазанова считает, что для проведения эффективной коррекционной работы с детьми при дисграфии логопеду нужно принять во внимание ранние сроки начала коррекционной работы, комплексность мероприятий, направленных на преодоление специфических ошибок, своевременно подключить к выполнению домашних заданий родителей. После проведения комплексного обследования проводится серия специальных коррекционных занятий, а также параллельно ведется работа по индивидуальным тетрадям [30].

Коррекционная работа по данной методике проводится в четыре этапа:

- 1) организационный (проведение первичного обследования, оформление документации и планирование работы);
- 2) подготовительный (развитие у детей зрительного и слухового восприятия, развитие зрительного и слухового анализа и синтеза, развитие мнезиса);
- 3) основной (закрепление связей между произнесением звука и его графическим изображением на письме, автоматизация смешиваемых и

взаимозаменяемых букв, дифференциация смешиваемых и взаимозаменяемых букв);

4) заключительный (направлен на закрепление полученных навыков) [30].

В методике И.Н. Садовниковой раскрывается проблема нарушений письменной речи в теоретическом и практическом аспектах. Автор знакомит читателей с причинами возникновения у школьников этих нарушений, предлагает оригинальную систему работы по преодолению нарушений письменной речи с учетом современных требований к содержанию школьного обучения [36].

В первом разделе освещаются предпосылки формирования письма и чтения в норме и механизмы нарушений, приводящих к стойким специфическим ошибкам в письменной речи; раскрываемая типология таких ошибок иллюстрируется примерами из ученических работ. Представлена оригинальная система выявления и учета логопедом специфических ошибок письма. Описаны критерии отграничения дисграфии от незрелости навыков письма, характерной для этапа овладения грамотой. Предлагаются диагностические задания для выявления дисграфии у учащихся 1-3-х классов. Приводятся материалы комплексного изучения школьников с дисграфией, характеризующего состояние ряда их сенсомоторных и гностических функций, важных для становления письменной речи.

Во втором разделе раскрывается система коррекционного обучения по преодолению нарушений письменной речи по четырем основным направлениям. Каждая глава предваряется необходимым методическим комментарием, определяющим задачи и способы организации предлагаемых видов работы. Круг тем, содержание и формы работы определяются спецификой логопедических задач, но при этом они соотносятся с ключевыми вопросами программы по русскому языку в начальной школе [36].

В методике Л.Н. Ефименковой заслуживает внимания построение логопедической работы у младших школьников со стертой дизартрией с учётом:

1. Принципа системности (развитие функций фонематической системы осуществляется параллельно с развитием лексико-грамматической стороны речи, связной речи).

2. Принципа поэтапности (логопедическая работа проводится в 2 этапа: на первом году обучения и на втором году обучения).

3. Принципа дифференцированного подхода (методический материал предложено использовать с учётом речевых нарушений).

4. Введение в систему работы специальных заданий по развитию неречевых процессов (мышления, слухового и зрительного внимания и памяти) [14].

Однако, при развитии операций фонематического анализа и синтеза, Л.Н. Ефименкова не учитывает сложность используемого речевого материала (частота употребления слова, слоговая структура слова).

Методика А.В. Ястребовой посвящена, прежде всего, совершенствованию устной речи детей, развитию речемыслительной деятельности и формированию психологических предпосылок к осуществлению полноценной учебной деятельности. Одновременно ведётся работа над всеми компонентами речевой системы, в том числе и звуковой, важной для преодоления нарушений навыков письма у детей со стертой дизартрией. В рамках данного направления организуется коррекционная работа по восполнению пробелов в развитии звуковой стороны речи (развитие фонематического восприятия и фонематических представлений, устранение дефектов звукопроизношения; формирование навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слов; закрепление звукобуквенных связей и др.) [45].

Таким образом, содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией

включает: коррекцию дефектов звукопроизношения, выработку кинестетических дифференцировок, развитие фонематического слуха, формирование навыка фонематического анализа. Опираясь на отобранные нами коррекционные методики, мы подготовим коррекционную работу по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией с учетом их особенностей, которую представим в следующей главе.

Выводы по второй главе

Теоретическое изучение особенностей младших школьников со стертой дизартрией позволило сделать следующие выводы.

У младших школьников со стертой дизартрией имеется органический неврологический фон, но все неврологические симптомы выражены в лёгкой форме. Проявление неврологической симптоматики оказывает неблагоприятное воздействие на речевую и моторную сферу ребёнка со стертой дизартрией. Органическая природа дефекта при стертой дизартрии сказывается на становлении познавательных процессов и личностном развитии детей.

Дети младшего школьного возраста со стертой дизартрией составляют группу риска по возникновению дисграфии. Затруднения и ошибки при письме объясняются недостатками произношения и различения оппозиционных звуков, недостаточным овладением звуковым составом слова, неполноценностью звукового анализа и синтеза.

Изучением особенностей коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией занимались такие ученые, как Л.Н. Ефименкова, О.Г. Ивановская, О.М. Коваленко, Р.И. Лалаева, Е.М. Мазанова, И.Н. Садовникова, Т.Б. Филичева, А.В. Ястребова. Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со

стертой дизартрией включает такие задачи, как коррекция дефектов звукопроизношения, выработка кинестетических дифференцировок, развитие фонематического слуха, формирование навыка фонематического анализа.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

3.1 Методики для изучения письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией

Констатирующий этап исследования проводился на базе МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 8 детей младшего школьного возраста со стертой дизартрией, обучающиеся во втором классе для детей с тяжелыми нарушениями речи.

В рамках констатирующего этапа исследования мы остановились на изучении письма, как одного из компонентов письменной речи.

Цель констатирующего этапа – изучение состояния письма у младших школьников со стертой дизартрией.

Обследование письменной речи проводилось по методике изучения письменной речи у младших школьников И.Н. Садовниковой [36].

Далее опишем методику обследования по каждому из выделенных направлений.

1. «Контрольное списывание» (с печатного текста).

Инструкция: «Спишите текст».

Кот

У Миши жил кот. Звали кота Рыжик. Хвост у Рыжика пушистый.

Мальчик часто играл с котом. Они были друзья.

2. «Слуховой диктант».

Инструкция: «Послушайте и запишите текст под диктовку».

Весна

На горке появились первые цветочки. Кусты и деревья пока голые. На ветках берез грачи вьют гнезда. Большие птицы ходят по полю. Они ищут на грядках пищу. Люди готовят машины к севу. Все рады весне.

Далее представим критерии оценивания состояния письменной речи по методике Н. И. Садовниковой:

1. Контрольное списывание.

Норма (8-10 баллов):

10 баллов – у детей отмечается правильное и точное воспроизведение букв, слов, текста.

8 баллов – у детей отмечаются только орфографические ошибки в словах.

Средний уровень (4-6 баллов):

6 баллов – у детей имеются 1-2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки.

4 балла – дети допустили 3-5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

Низкий уровень (0-2 балла):

2 балла – у детей выявлено 6 и более дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

0 баллов – ребенок не выполнил задание.

2. Слуховой диктант.

Норма (8-10 баллов):

10 баллов – у детей отмечается правильное и точное воспроизведение текста.

8 баллов – у детей отмечаются только орфографические ошибки в словах.

Средний уровень (4-6 баллов):

6 баллов – у детей имеются 3-5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

4 балла – у детей имеются 1-2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки.

Низкий уровень (0-2 балла):

2 балла – 6 и более дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

0 баллов – текст не воспроизведен.

Таким образом, мы выбрали методику обследования письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией, предложенную И.Н. Садовниковой, в соответствии с двумя направлениями: «Контрольное списывание», «Слуховой диктант». В следующем параграфе представим результаты диагностики по данной методике.

3.2 Состояние письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией

В данном параграфе представим результаты обследования письма у младших школьников со стертой дизартрией по методике И.Н. Садовниковой (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты обследования письма у младших школьников со стертой дизартрией

№ п/п	Имя ребенка	Контрольное списывание		Слуховой диктант	
		Количество баллов	Уровень	Количество баллов	Уровень
1	Коля А.	4	Средний	4	Средний
2	Дамир Б.	6	Средний	6	Средний
3	Саша Б.	6	Средний	6	Средний
4	Сережа Г.	4	Средний	4	Средний
5	Женя К.	6	Средний	6	Средний
6	Алиса М.	6	Средний	6	Средний
7	Слава М.	2	Низкий	2	Низкий
8	Вика М.	2	Низкий	4	Низкий

Графические результаты диагностики уровня сформированности письменной речи представлены с помощью диаграммы ниже (см. рисунок 1).

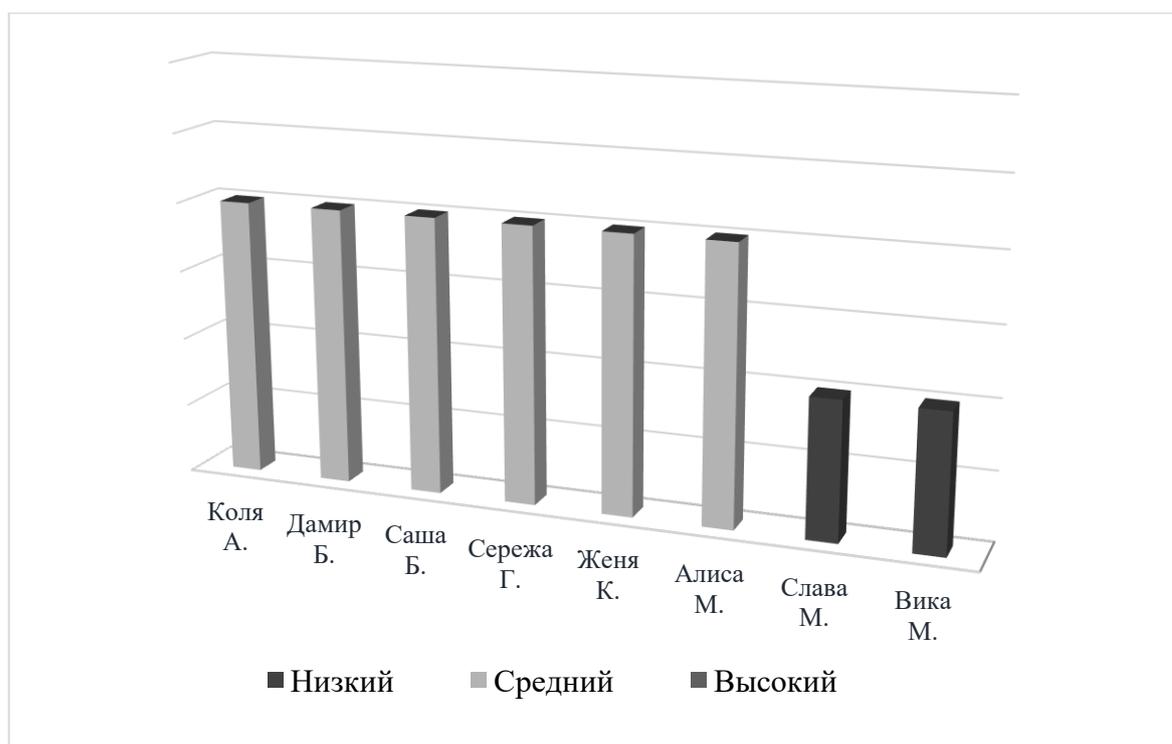


Рисунок 1 – Состояние письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией

Как мы видим, в соответствии с данным диагностическим заданием навыки письма у младших школьников со стертой дизартрией сформированы недостаточно.

Коля А. допустил 3 ошибки при контрольном списывании: звали – «свали», друзья – «длузья», играл – «иглал» (замена «з-с», «р-л»), 4 ошибки в слуховом диктанте: первые – «пелвые», деревья – «деревйя», грядках – «глядках» (замена «р-л», «ь-й», «р-л»); грачи – «гачи» (пропуск буквы при стечении согласных).

Дамир Б. допустил 2 ошибки при контрольном писывании: кошка – «кожка» (замена «ш-ж»), мальчик – «малчик» (пропуск «ь»), 3 ошибки в слуховом диктанте: большие – «болшие» (пропуск «ь»), берез – «белес» (замена «з-с»), аист – «аитс» (перестановка букв).

Саша Б. допустил 2 ошибки при контрольном списывании: пушистый – «пушитый», друзья – «дузья» (пропуск буквы при стечении согласных), 1

ошибку в слуховом диктанте: по полю – «пополю» (слитное написание предлога).

Сережа Г. допустил 4 ошибки при контрольном списывании: звали – «свали», друзья – «друсья», Рыжик – «Рышик» (замена «з-с», «ж-ш»); пушистый – «тушистый» (добавление лишнего элемента буквы «п»), 3 ошибки в слуховом диктанте: цветочки – «тветочки» (замена «ц-т»), большие – «болшие», появились – «паявились» (пропуск «ь»).

Женя К. допустил 2 ошибки в ходе контрольного списывания: мальчик – «мальтик» (замена «ч-ть»), друзья – «дузья» (пропуск буквы при стечении согласных), 3 ошибки в ходе выполнения слухового диктанта: грачи – «гати» (пропуск буквы при стечении согласных), деревья – «деревя» (пропуск «ь»), люди – «луди» (замена «ю-у»).

Алиса М. допустила 2 ошибки в ходе контрольного списывания: часто – «чазто», друзья – «друсья» (замена «с-з»), 3 ошибки в ходе выполнения слухового диктанта: гнезда – «гнесда» (замена «з-с»), вьют – «вют» (пропуск «ь»), ветках – «вектах» (перестановка букв).

Слава М. допустил в контрольном списывании 3 ошибки: пушистый – «пушитый», хвост – «хвот» (пропуск буквы при стечении согласных); у Рыжика – «уРыжика» (слитное написание предлога со словом), 4 ошибки в ходе выполнения слухового диктанта: появились – «появились», вьют – «вют» (пропуск «ь»); кусты – «куты» (пропуск буквы при стечении согласных), берез – «берес» (замена «з-с»).

Вика М. допустила 5 ошибок при контрольном списывании: с котом – «скотом» (слитное написание предлога со словом), друзья – «друзйя» (обозначение мягкости согласных), 3 графических ошибки (недописывание элементов букв «у», «ц», добавление лишних элементов в букв «ш»), 4 ошибки в звуковом составе слова в ходе выполнения слухового диктанта: цветочки – «светочки», грядках – «глядках», берез – «берес» (замены «с-з», «р-л»), грачи – «гачи» (пропуск буквы при стечении согласных).

Представим качественный анализ дисграфических ошибок у младших школьников с дизартрией с помощью таблицы (таблица 3).

Таблица 3 – Виды дисграфических ошибок у младших школьников со стертой дизартрией

№ п/п	Имя ребенка	Выявленные ошибки						
		Замены букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством		Перестановки и буквы	Пропуск букв	Пропуск или замена	Слитное написание предлога с словом	Графические ошибки
		Замены согласных	Замены гласных					
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Коля А.	с-з р-л	-	-	«р» при стечении согласных	ь-й	-	-
2	Дамир Б.	ж-ш р-л з-с	-	с-т	-	-	-	-
3	Саша Б.	-	-	-	«ф», «с» при стечении согласных	-	слитное написание предлога «по» с словом	-
4	Сереза Г.	з-с ж-ш	-	-	«л» при стечении согласных	ь-и	-	-
5	Женя К.	ч-ть	у-ю	-	«р» при стечении согласных	пропуск «ь»	-	-
6	Алиса М.	з-с	-	т-к	-	ь-и	-	-
7	Слава М.	з-ж д-т	-	-	«с» при стечении	пропуск «ь»	слитное написание предлога	добавление лишнего элемента в

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6	7	8	9
					согласных		«у» с словом	букве «п»
8	Вика М.	ц-с р-л з-с	-	-	«р» при стечении согласных	-	слитное написание предлога «с» с словом	недописывание элементов букв «у», «ц», добавление лишних элементов в букв «ш»

В результате качественного анализа диагностики мы выяснили, что у младших школьников с дизартрией выявлены следующие виды ошибок на письме:

1) ошибки смешения и замен букв, обозначающих близкие по артикуляционно-акустическим признакам звуки ([с]-[з], [р]-[л], [ш]-[ж] и др.);

2) ошибки недоразвития звукового анализа и синтеза (пропуски букв при стечении согласных, перестановки букв, слитное написание предлога с словом);

3) графические ошибки (недописывание элементов букв, добавление лишних элементов букв).

4) орфографические ошибки пропуска или замены мягкого знака, как показателя мягкости и разделительного мягкого знака.

Выявленные типы ошибок говорят о наличии у детей признаков артикуляторно-акустической формы дисграфии и дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что у младших школьников со стертой дизартрией отмечается нарушение звукопроизношения, фонематического слуха, языкового анализа и синтеза и, как следствие,

нарушение письма (замены, перестановки, пропуск букв, слитное написание предлога со словом, обозначение мягкости согласных, недописывание или добавление лишних элементов букв). Младшим школьникам со стертой дизартрией сложнее дается слуховой диктант, чем контрольное списывание. У всех младших школьников были выявлены нарушения процесса письма, что говорит о необходимости проведения коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи.

3.3 Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией

Цель формирующего этапа исследования заключалась в составлении комплекса логопедических упражнений для преодоления нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией.

На основе результатов диагностического обследования нами были определены следующие направления логопедической работы:

1. Коррекция ошибок письма, обусловленных заменами и смешениями букв по акустико-артикуляционному сходству.
2. Коррекция ошибок письма, обусловленных недостаточностью звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога.
3. Коррекция графических ошибок.
4. Коррекция орфографических ошибок, связанных с нарушениями обозначения твердости и мягкости согласных как при помощи гласных букв, так и при помощи мягкого знака.

По каждому из выделенных направлений нами были подобраны специальные логопедические упражнения, которые можно включать в логопедические занятия, а также в уроки по русскому языку.

Мы составили комплекс логопедических упражнений на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для детей с ОВЗ, программы по учебному предмету

«Русский язык» УМК «Школа России», методических пособий Л.Н. Ефименковой, Е.В. Мазановой, О.В. Чистяковой и др.

В процессе проведения коррекционной работы нами были учтены следующие принципы обучения:

1. Принцип систематичности и последовательности – усвоение и преподавание знаний в определенном порядке, системе, подача материала от простого к сложному.

2. Принцип комплексности – коррекция должна реализовываться как общее клиничко-психолого-педагогическое влияние (общая взаимосвязь различных специалистов). Необходимо в данном случае принимать во внимание клинические и психолого-педагогические факторы развития детей, осуществлять учет анамнестических сведений их развития.

3. Принцип доступности – при проведении коррекционной работы важно учитывать индивидуальные и возрастные особенности развития детей, и организовать ее без перегрузок для детей, взяв во внимание их реальные возможности.

4. Принцип наглядности – на занятия по преодолению нарушений письма важно использовать символическую, графическую, изобразительную, а также внутреннюю наглядности.

5. Принцип повторяемости – необходимо использовать для автоматизации у учащихся навыка письма, который осуществляется в основном посредством специальных упражнений.

Данные принципы позволяют правильно выстроить логопедическую работу по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией и усилить её коррекционный эффект.

В соответствии с выделенными направлениями коррекционной работы на были подобраны логопедические упражнения по следующим разделам:

1. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию ошибок письма, обусловленных заменами и смешениями букв по акустико-артикуляционному сходству.

2. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию ошибок письма, обусловленных недостаточностью звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога.

3. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию графических ошибок.

4. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию орфографических ошибок, связанных с нарушениями обозначения твердости и мягкости согласных как при помощи гласных букв, так и при помощи мягкого знака.

Рассмотрим каждый из выделенных разделов более подробно.

1. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию ошибок письма, обусловленных заменами и смешениями букв по акустико-артикуляционному сходству.

В результате проведения диагностического обследования на констатирующем этапе исследования нами были выделены следующие замены букв: «С-З», «Б-П», «Ж-Ш», «Р-Л», «Ч-ТЬ», «Д-Т», «З-Ж», «Ц-С», «У-Ю». Данные ошибки возможны в следствии не четкого различения звуков по акустико-артикуляционному сходству, нестойкое соотнесение фонемы с графемой (когда не укрепились связь между значением и зрительным образом буквы).

Цель логопедических упражнений по данному разделу: выработать четкую дифференциацию звуков и букв с опорой на артикуляционные, зрительные и моторные ощущения.

Для каждого варианта замены букв нами подобраны специальные логопедические игры и упражнения, например: «Подчеркни слоги с буквами Ш, Ж», «Допиши слова, добавив ЗА или СА», «Прочитай текст и догадайся, о чём в нем говорится. Перепиши текст, заменяя картинки словами. Выдели

звуки З-С», «Допиши предложения. Буквы З, С. Подчеркни разными карандашами», «Запиши предложения, заменяя каждую картинку словом с буквой б или п» и др.

2. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию ошибок письма, обусловленных недостаточностью звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога.

При составлении упражнений по данному разделу необходимо учитывать основные этапы формирования простых и сложных форм звукового анализа:

а.) простые формы звукового анализа:

- выделение первого ударного гласного в слове;
- выделение первого согласного в слове, последнего согласного в слове;
- выделение гласного из середины слова;
- определение места. звука. в слове (звук в начале, середине, конце слова.).

б) сложные формы звукового анализа:

- определение последовательности звуке в слове;
- определение количества. звуков;
- определение места. звука. относительно других звуков.

Например, нами были подобраны следующие логопедические упражнения: «Выделите первый звук из названий картинок. Запишите, обозначая выделенный звук соответствующей буквой», «Выделите третий звук из названий картинок. Запишите, обозначая выделенный звук соответствующей буквой», «Замените в начале слова согласную букву так, чтобы получилось новое слово или несколько новых слов», «Вставьте пропущенные гласные буквы. Подчеркните их красным цветом», «Найди место звука. в слове».

3. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию графических ошибок.

Логопедические упражнения данного раздела направлены на коррекцию ошибок письма лишних элементов при воспроизведении букв, а также недописывания отдельных элементов букв. Нами были подобраны такие упражнения, как: «Добавь недостающий элемент буквы», «Вставь прописные буквы и прочитай слова левого и правого столбика (буквы и или ш)», «Чей это хвостик?», «Кроссворд» и др.

4. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию ошибок, связанных с нарушениями обозначения твердости и мягкости согласных как при помощи гласных букв, так и при помощи мягкого знака.

Целью данных упражнений является устранение ошибок в обозначении мягкости согласного на письме.

Коррекционная работа с использованием данных логопедических упражнения направлена на решение следующих задач:

1. Уточнить артикуляцию твердых и мягких согласных.
2. Дифференцировать твердые и мягкие фонемы в слогах, в словах, в предложении, тексте.
3. Развивать навыки обозначения мягкости согласного при помощи гласных букв.
4. Развивать умение обозначения мягкости согласного при помощи «Ь».
5. Развивать навыки самоконтроля за обозначением мягкости согласных на письме.

Нами были подобраны такие логопедические упражнения, как: «Перепиши, вставляя пропущенные буквы», «Соедини начало и конец предложения», «Перепиши, вставляя вместо точек, где необходимо, букву Ь. Объясни правописание», «Вставь, где необходимо, пропущенный Ь как показатель мягкости», «Вставь в слова пропущенные буквы. Подчеркни слова с разделительным Ь» и др.

С помощью таблицы представим составленный нами комплекс логопедических упражнений (таблица 4).

Таблица 4 – Комплекс логопедических упражнений для преодоления нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией

№ п/п	Направления	Задачи	Логопедические упражнения
1	2	3	4
1	Коррекция ошибок письма, обусловленных заменами и смещениями букв по акустико-артикуляционному сходству	1. Выработать четкую дифференциацию звуков и букв с опорой на артикуляционные, зрительные и моторные ощущения. 2. Устранить замены букв: «С-З», «Б-П», «Ж-Ш», «Р-Л», «Ч-ТЬ», «Д-Т», «З-Ж», «Ц-С», «У-Ю».	«Подчеркни слоги с буквами Ш, Ж». «Допиши слова, добавив ЗА или СА». «Прочитай текст и догадайся, о чём в нем говорится. Перепиши текст, заменяя картинки словами. Выдели звуки З-С». «Допиши предложения. Буквы З, С. Подчеркни разными карандашами». «Запиши предложения, заменяя каждую картинку словом с буквой Б или П». «Допиши предложения, вставляя подходящие по смыслу слова с буквами С, Ц. Подчеркни эти буквы разными карандашами». «Собери слова из слогов. Запиши их». «Запишите слова, надпишите буквы У, Ю над соответствующим слогом» «Запишите предложения по памяти». «Прочитай скороговорки. Запиши их по памяти».
2	Коррекция ошибок письма, обусловленных недостаточностью звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога	1. Совершенствование фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза. 2. Развитие умения уверенно осуществлять слоговой анализ и синтез.	«Выделите первый звук из названий картинок. Запишите, обозначая выделенный звук соответствующей буквой». «Выделите третий звук из названий картинок. Запишите, обозначая выделенный звук соответствующей буквой». «Замените в начале слова согласную букву так, чтобы получилось новое слово или несколько новых слов». «Вставьте пропущенные гласные буквы. Подчеркните их красным цветом». «Найди место звука. в слове». «Слово-загадка». «Назови пару – мягкий согласный звук».

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
			<p>«Выпиши из слов каждую 3 букву. Составь и запиши новое слово».</p> <p>«Назови пару – твёрдый согласный звук».</p> <p>«Подчеркните в предложении слова с одним и тем же количеством слогов».</p>
3	<p>Коррекция графических ошибок</p>	<p>1. Коррекция ошибок письма лишних элементов при воспроизведении букв.</p> <p>2. Коррекция ошибок недописывания отдельных элементов букв.</p>	<p>«Добавь недостающий элемент буквы».</p> <p>«Вставь прописные буквы и прочитай слова левого и правого столбика (буквы и или ш)».</p> <p>«Чей это хвостик?».</p> <p>«Кроссворд».</p> <p>«Вставь пропущенные буквы П и Т».</p> <p>«Транформация слов».</p> <p>«Графический диктант».</p> <p>«Найди и обведи правильно написанные буквы».</p> <p>«Заштрихуй правильно написанные буквы».</p>
4	<p>Коррекция орфографических ошибок, связанных с нарушениями обозначения твердости и мягкости согласных как при помощи гласных букв, так и при помощи мягкого знака</p>	<p>1. Уточнить артикуляцию твердых и мягких согласных.</p> <p>2. Дифференцировать твердые и мягкие фонемы в слогах, в словах, в предложении, тексте.</p> <p>3. Развивать навыки обозначения мягкости согласного при помощи гласных букв.</p> <p>4. Развивать умение обозначения мягкости согласного при помощи «Ь».</p> <p>5. Развивать навыки самоконтроля за обозначением мягкости согласных на письме.</p>	<p>«Перепиши, вставляя пропущенные буквы».</p> <p>«Соедини начало и конец предложения».</p> <p>«Перепиши, вставляя вместо точек, где необходимо, букву Ъ. Объясни правописание».</p> <p>«Вставь, где необходимо, пропущенный Ъ как показатель мягкости».</p> <p>«Вставь в слова пропущенные буквы. Подчеркни слова с разделительным Ъ».</p> <p>«Закончи предложение, добавив последнее слово с мягким знаком на конце слова».</p> <p>«Измени слова по образцу. Напиши их парами».</p> <p>«Спрячь мягкий знак в середину слов».</p> <p>«Прочитай слова. Какое слово с мягким знаком «спряталось» в каждом из слов?».</p> <p>«Закончи таблицу, используя слова с мягким знаком».</p>

Конспекты отобранных в таблице логопедических упражнений представлены в приложении 1.

Мы полагаем, что последовательное использование данного комплекса логопедических упражнений на логопедических занятиях и уроках русского языка позволит более успешно и эффективно проводить коррекционную работу по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией.

Выводы по третьей главе

В результате проведения экспериментальной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией мы сделали следующие выводы.

Мы провели диагностику состояния письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией, взяв за основу методику, предложенную И.Н. Садовниковой, по двум направлениям: «Контрольное списывание», «Слуховой диктант».

В результате проведенной диагностики мы выяснили, что у младших школьников со стертой дизартрией отмечается нарушение звукопроизношения, фонематического слуха, языкового анализа и синтеза и, как следствие, нарушение письма (замены, перестановки, пропуск букв, слитное написание предлога со словом, обозначение мягкости согласных, недописывание или добавление лишних элементов букв). Младшим школьникам со стертой дизартрией сложнее дается слуховой диктант, чем контрольное списывание. У всех детей были выявлены нарушения процесса письма, что говорит о необходимости проведения коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи.

На основе результатов диагностического обследования мы составили комплекс логопедических упражнений для преодоления нарушений письменной речи у младших школьников со стертой дизартрией. В

соответствии с выделенными на констатирующем этапе ошибками нами были подобраны логопедические упражнения по следующим разделам:

1. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию ошибок письма, обусловленных заменами и смешениями букв по акустико-артикуляционному сходству.

2. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию ошибок письма, обусловленных недостаточностью звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога.

3. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию графических ошибок.

4. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию ошибок, связанных с нарушениями обозначения твердости и мягкости согласных как при помощи гласных букв, так и при помощи мягкого знака

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического и эмпирического изучения проблемы коррекции нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией мы заключили следующее.

В рамках решения первой задачи исследования мы осуществили анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и пришли к выводу, что письменная речь представляет собой сложную, системную и произвольную психическую деятельность, которая обеспечивается участием различных структурно-функциональных компонентов и многих психических функций. Младшие школьники со стёртой дизартрией составляют группу риска по возникновению дисграфии. Затруднения и ошибки при письме объясняются недостатками произношения и различения оппозиционных звуков, недостаточным овладением звуковым составом слова, неполноценностью звукового анализа и синтеза.

Решая вторую задачу исследования, мы провели диагностику состояния письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией, взяв за основу методику, предложенную И.Н. Садовниковой, по двум направлениям: «Контрольное списывание», «Слуховой диктант». В результате проведенной диагностики мы выяснили, что у младших школьников со стёртой дизартрией отмечается нарушение звукопроизношения, фонематического слуха, языкового анализа и синтеза и, как следствие, нарушение письма (замены, перестановки, пропуск букв, слитное написание предлога со словом, обозначение мягкости согласных, недописывание или добавление лишних элементов букв). Младшим школьникам со стёртой дизартрией сложнее дается слуховой диктант, чем контрольное списывание. У всех детей были выявлены нарушения процесса письма, что говорит о необходимости проведения коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи.

В рамках решения третьей задачи исследования мы составили комплекс логопедических упражнений для преодоления нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией на основе результатов диагностического обследования.

Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : Астрель, 2008. – 319 с. – ISBN 5-17-038373-8.
2. Ахутина Т. В. Преодоление трудностей учения : нейропсихологический подход : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки «Психология» (бакалавриат), (магистратура), «Клиническая психология» (специалитет) ФГОС ВО / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. Москва : Академия, 2015. – 282 с. – ISBN 978-5-4468-0317-0.
3. Белова-Давид Р. А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с тяжелыми формами недоразвития речи : автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата медицинских наук. (140018) / Римма Александровна Белова-Давид ; Центр. науч.-исслед. ин-т судебной психиатрии им. В. П. Сербского. – Москва, 1973. – 16 с.
4. Белякова Л. И. Логопедия. Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2019. – 287 с. – ISBN 978-5-691-01781-0.
5. Величенкова О. А. Комплексный подход к анализу и коррекции специфических нарушений письма у учащихся младших классов общеобразовательной школы : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Ольга Величенкова. – Москва, 2002. – 184 с.
6. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. Теория и практика : учебник / Т. Г. Визель. – Москва : АСТ, 2021. – 541 с. – ISBN 978-5-17-122008-2.
7. Винарская Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. – Москва : Астрель, Хранитель, 2006. – 142 с. – ISBN 978-5-9519-3753-7.
8. Волкова Л. С. Логопедия : учеб. для студ. дефектол. фак-тов пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва, 2008. – 680 с. – ISBN 978-5-691-01357-7.

9. Волкова, Л. С. Нарушение голоса и произносительной стороны речи II часть. Ринолалия, Дизартрия / Л. С. Волкова. – Москва, 2008. – 223 с. – ISBN 5-691-00128-0.
10. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 431 с. – ISBN 978-5-17-050057-4.
11. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. М. Миролубов. – Москва : Высшая школа, 1982. – 373 с. – ISBN 978-5-407-00447-9.
12. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с. – ISBN 5-17-030476-5.
13. Гурьянов Е. В. Психология обучения письму: Формирование графических навыков письма / Е. В. Гурьянов. – Москва : Издательство АПН, 1959. – 264 с. – ISBN 978-5-7567-0274-3.
14. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов / Л. Н. Ефименкова. – Москва, 2011. – 224 с. – ISBN 978-5-4441-0087-5.
15. Жукова Н. С. Логопедия : основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : Эксмо, 2011. – 282 с. – ISBN 978-5-699-48294-8.
16. Зайцева Л. А. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция : учеб-метод. пособие / Л. А. Зайцева, И. С. Зайцев, С. Ф. Левяш. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с. – ISBN 5-89112-015-1.
17. Карелина И. Б. Практикум по коррекции звукопроизношения у детей. Учим говорить правильно. – Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2023. – 64 с. – ISBN 978-5-907540-51-4.
18. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург. – 286 с. – ISBN 5-9268-0234-2.

19. Корнев А. Н. Нарушение письменной речи у детей / А. Н. Корнев. – Москва, 2007. – 250 с. – ISBN 5-7562-0004-5.
20. Лалаева Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников : учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург: Издательство «СОЮЗ», 2003. – 224 с. – ISBN 5-222-05013-0; 5-94033-034-7.
21. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург : «Союз», 2004. – 224 с. – ISBN 5-94033-034-7.
22. Лалаева Р. И. Устранение нарушений чтения и письма у учащихся вспомогательной школы / Р. И. Лалаева. – Москва : Просвещение, 1978. – 88 с. – ISBN 978-5-9765-2268-8.
23. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии : монография / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2007 – 216 с. – ISBN 978-5-91872-037-0.
24. Левина, Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – Москва : Наука, 2002. – 217 с. – ISBN 978-5-8112-4075-3.
25. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики : учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / А. А. Леонтьев. – Москва : Academia : Смысл, 2005. – 287 с. – ISBN 5-89357-191-6.
26. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития : учебное пособие / Е. А. Логинова. – Санкт-Петербург : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. – 820 с. – ISBN 978-5-91180-895-2.
27. Лопатина Л. В. Характеристики и структура речевого дефекта у дошкольников со стертой дизартрией. Особенности механизмов, структуры нарушений речи и их коррекции у детей с интеллектуальной, сенсорной и двигательной недостаточностью / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург, 2006. – 248 с. – ISBN 5-17-027239-1.

28. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия. – Москва : Изд-во АН СССР, 1950. – 250 с. – ISBN 978-5-4315-0185-2.
29. Ляудис В. Я. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников / В. Я. Ляудис, И. П. Негурэ. – Москва : Междунар. пед. акад., 2014. – 148 с. – ISBN 5-87977-014-1.
30. Мазанова Е. В. Учусь не путать буквы : альбом 1 : упражнения по профилактике и коррекции оптической дисграфии / Е. В. Мазанова. – Москва : ГНОМ, 2012. – 31 с. – ISBN 978-5-91928-328-7.
31. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом : книга для логопеда / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – Москва : Просвещение, 1985. – 189 с. – ISBN 978-5-7695-8389-6.
32. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе : пособие для практ. психологов, педагогов и родителей / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 256 с. – ISBN 5-691-00672-8.
33. Парамонова Л. Г. Дисграфия : диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с. – ISBN 5-89814-326-2.
34. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / О. В. Правдина. – Москва : «Просвещение», 1973. – 272 с. – ISBN 978-5-94666-657-2.
35. Российская Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е. Н. Российская. – Москва, 2014. – 240 с. – ISBN 5-89144-100-4.
36. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – Москва, 2005. – 184 с. – ISBN 5-87065-036-4.
37. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) : учеб. пособие

/ Е. Ф. Собонович. – Москва : Классикс Стиль, 2003. – 158 с. – ISBN 5-94603-026-4.

38. Токарева О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / О. А. Токарева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты). – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – Т. 2. – С. 456–469.

39. Узорова О. В. Игры с пальчиками : для начальной школы / О. В. Узорова, Е. А. Нефёдова. – Москва : АСТ : Астрель, 2002. – 124 с. – ISBN 5-17-014532-2.

40. Филичева Т. Б. Основы дошкольной логопедии речи : учебно-методическое пособие / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – Москва : Эксмо, 2015. – 320 с. – ISBN 978-5-699-68972-9.

41. Харьковская М. Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушениях динамического праксиса / М. Г. Харьковская // Логопед. – 2004. – № 3. – С. 4-10.

42. Хватцев М. Е. Логопедия / М. Е. Хватцев. – Москва, 2005. – 234 с. – ISBN 978-5-691-01731-5.

43. Цветкова Л. С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. – Москва, 2007. – 345 с. – ISBN 5-7975-0024-8.

44. Чиркина Г. В. Основа логопедической работы с детьми / Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2011. – 168 с. – ISBN 5-89415-246-1.

45. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи учащихся общеобразовательной школы / А. В. Ястребова. – Москва : Просвещение, 2006. – 211 с. – ISBN 978-5-699-35302-6.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Комплекс логопедических упражнений для преодоления нарушений письменной речи у младших школьников со стёртой дизартрией

1. Упражнения по коррекции ошибок письма, обусловленных заменами и смешениями букв по акустико-артикуляционному сходству

Упражнение № 1 «Подчеркни слоги с буквами Ш, Ж»

Цель: коррекция замены Ш-Ж.

Ход упражнения: логопед детей прочитает слова и подчеркнет те слоги, в которых есть буквы Ш и Ж.

Шарик, жуки, шея, ножи, мешочек, жабры, школа.

Упражнение № 2 «Допиши слова, добавив ЗА или СА»

Цель: коррекция замены З-С.

Ход упражнения: логопед просит детей записать слова, добавляя слоги ЗА или СА.

Ли ..., ко..., мимо..., ...пог, ...мок, ...хар. ...жег, ...бота, ...гадка, ...поги, ...веса, пи...тель, вя...ли, пи...ла, ли...ла.

Упражнение № 3 «Прочитай текст и догадайся, о чём в нем говорится.

Перепиши текст, заменяя картинки словами. Выдели звуки З-С»

Цель: коррекция замены З-С.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Прочитай текст и догадайся, о чём в нем говорится. Перепиши текст, заменяя картинки словами. Выдели звуки З-С».

Заяц

Папа у Захара был охотник. Однажды он принёс сыну



. Всю зиму жил у Захара. Мальчик кормил его



и . Наступила весна. Захар выпустил



на волю. С тех

пор косой часто прибежал на край села и ждал своего

нового друга.

Упражнение № 4 «Допиши предложения. Буквы З, С. Подчеркни разными карандашами»

Цель: коррекция замены З-С.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Допиши предложения. Буквы З, С. Подчеркни разными карандашами».

После _____ наступает зима.

За забором залаяла _____.

Зазвенел _____, и учительница вошла в _____.

Ребята катались на _____ с горки.

Упражнение № 5 «Допиши предложения, вставляя подходящие по смыслу слова с буквами С, Ц. Подчеркни эти буквы»

Цель: коррекция замены С-Ц.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Допиши предложения, вставляя подходящие по смыслу слова с буквами С, Ц. Подчеркни эти буквы карандашами разного цвета».

_____ вывела на полянку медвежат.

Москва — _____ нашей Родины.

В году двенадцать _____.

Лисица гонится за _____.

Осенью _____ улетают на юг.

Первого _____ мы пошли в школу.

« _____ на горошине» — моя любимая сказка.

Упражнение № 6 «Собери слова из слогов. Запиши их»

Цель: коррекция замены З-Ж.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:

«Составь слова из первых слогов данных слов. Напиши их».

Студент + жакет = _____ ездить+жуки= _____

Стригут + живот = _____ слуга+журавль= _____

Страна+жаба= _____ сироп+жучок= _____

Звери+здание= _____ газета+зонты= _____

Запах+жмурится= _____ знает+ мясо= _____

Упражнение № 7 «Запишите слова, надпишите буквы У, Ю над соответствующим слогом»

Цель: коррекция замены У-Ю.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:

«Запишите слова, надпишите буквы У, Ю над соответствующим слогом».

Уля, Юля, лук, сук, пою, мою, юла, Люба, рисую, руки, тюль, трус, сплю, слюни, туфли, слюда, тюлень, служба, трусы Слова для объяснения: тюль, слюда.

Упражнение № 8 «Запишите предложения по памяти»

Цель: коррекция замены Ч-ТЬ.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:

«Запишите предложения по памяти».

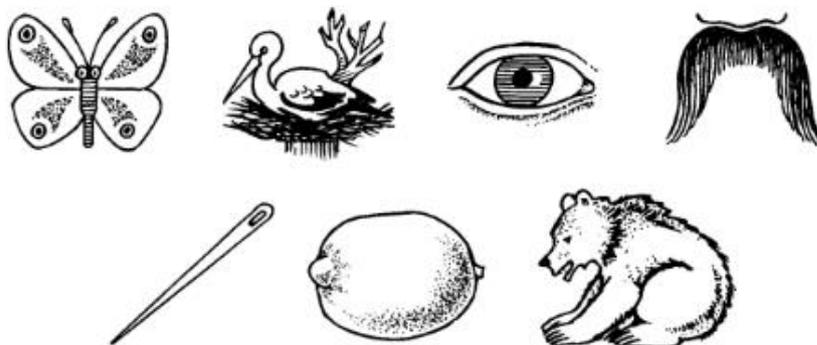
Надо налить чаю. Нина не хочет надевать перчатки. На бланки ставят печать. Учитель чертит схему.

2. Упражнения по коррекции ошибок письма, обусловленных недостаточностью звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога

Упражнение № 1 «Выделите первый звук из названий картинок. Запишите, обозначая выделенный звук соответствующей буквой».

Цель: развитие звукового анализа.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Выделите первый звук из названий картинок. Запишите, обозначая выделенный звук соответствующей буквой».



Упражнение № 2 «Выделите третий звук из названий картинок. Запишите, обозначая выделенный звук соответствующей буквой».

Цель: развитие звукового анализа.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Выделите третий звук из названий картинок. Запишите, обозначая выделенный звук соответствующей буквой».



Упражнение № 3 «Замените в начале слова согласную букву так, чтобы получилось новое слово или несколько новых слов»

Цель: развитие звукового анализа и синтеза.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Замените в начале слова согласную букву так, чтобы получилось новое слово или несколько новых слов»

БОЧКА - _____
ПАЛКА - _____
СУК - _____
МАК - _____
СОМ - _____
ТЕНЬ - _____
МЕДАЛЬ - _____
ПАКЕТ - _____

Упражнение № 4 «Вставьте пропущенные гласные буквы.

Подчеркните их красным цветом».

Цель: развитие звукового анализа и синтеза.

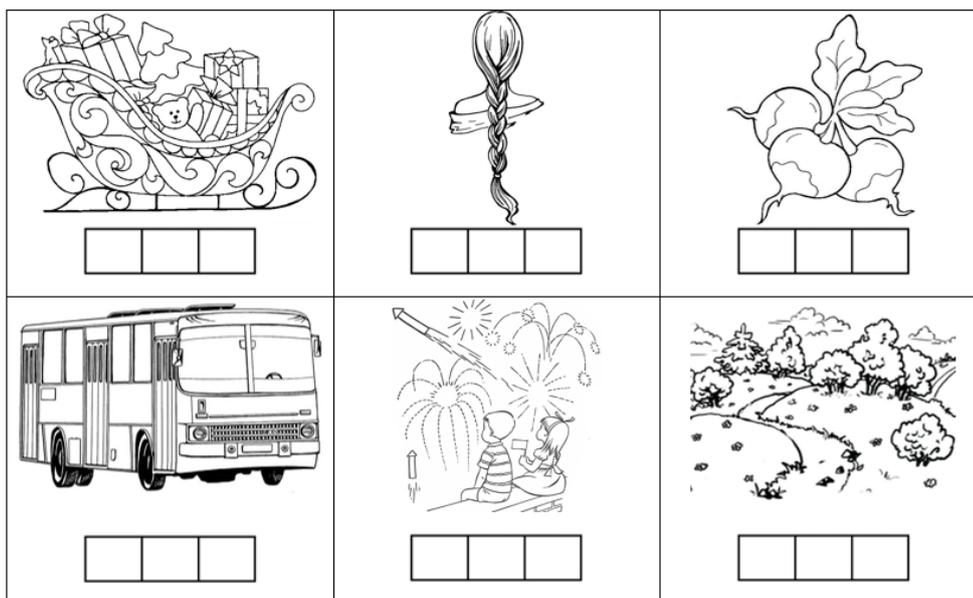
Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Вставьте пропущенные гласные буквы. Подчеркните их красным цветом»

1. К _ М	5. П _ РК	9. ВДР _ Г
2. С _ П	6. К _ РМ	10. К _ Т
3. С _ Н	7. Л _ СЬ	11. П _ Л .
4. Ш _ Т	8. СТР _ Х	12. КР _ Б

Упражнение № 5 «Найди место звука. в слове».

Цель: развитие фонематического слуха.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Найди место звука в слове».



Упражнение № 6 «Назови пару – мягкий согласный звук»

Цель: формирование умения дифференцировать твердые и мягкие согласные на слух.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Назови пару – мягкий согласный звук».

Образец: [н]-[н'].

[м], [к], [с], [т], [р], [ж], [ц].

Упражнение № 7 «Выпиши из слов каждую 3 букву. Составь и запиши новое слово»

Цель: развитие языкового анализа и синтеза.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Выпиши из слов каждую 3 букву. Составь и запиши новое слово».

КОРКА, ХВОСТ, СОСНА, МОТОК

МОДА, ЦВЕТ, СЕНТЯБРЬ, ЕЛЬ

ЛОПАТА, МОЛНИЯ, ГРАЧ, ЛЕЩ

МОЛОКО, БЛИНЫ, ТАПКИ, ТРАВА

КОГОТЬ, МОРКОВЬ, ТВОРОГ, РАЗГОВОР, ГЛАЗА

КОМАР, КРЫЛО, СЕЛЁДКА, ПЛОМБИР

СТАДО, ЖУРНАЛ, БОБР, ТРУБА, МУЗЫКА
КОВЁР, КАРП, СТЕНА, ФАМИЛИЯ, ШЛЯПА

Упражнение № 8 «Назови пару – твёрдый согласный звук»

Цель: формирование умения дифференцировать твердые и мягкие согласные на слух.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Назови пару – твёрдый согласный звук».

Образец: [м']-[м].

[л'], [д'], [ч'], [ф'], [щ'], [й'], [х'].

3. Упражнения по коррекция графических ошибок

Упражнение № 1 «Добавь недостающий элемент буквы»

Цель: уточнение графического образа буквы П.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Добавь недостающий элемент буквы».



Упражнение № 2 «Вставь прописные буквы и прочитай слова левого и
правого столбика (буквы и или ш)»

Цель: устранение замен букв и-ш, уточнение графического образа букв.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Вставь прописные буквы и прочитай слова левого и правого столбика.
Соедини их так, чтобы получились словосочетания».

Л...СЬЯ
КО...АЧЬЯ
Т...ГР...НАЯ
ДЕТСК...Е
КУКУ...К...НО

...ЕРСТЬ
НОРА
ГНЕЗДО
МАСКА
ЛАДО...К...

Упражнение № 3 «Чей это хвостик?»

Цель: упражнять в различении оптических сходных букв.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:

«Допиши хвостики буквам «б» и «д» и прочитай слова».

<i>оант</i>	<i>оазар</i>	<i>оушно</i>	<i>оорога</i>
<i>оилет</i>	<i>руоашка</i>	<i>раоота</i>	<i>раоуга</i>
<i>гвозоики</i>	<i>орошка</i>	<i>загаока</i>	<i>оаоушка</i>

Упражнение № 4 «Помоги буквам о – а вернуться в слова. Обозначь эти буквы в словах соответствующими символами. Подумай, в каком облаке прячется два слова»

Цель: упражнять детей в различении букв о и а.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Помоги буквам о – а вернуться в слова. Обозначь эти буквы в словах соответствующими символами. Подумай, в каком облаке прячется два слова».



Упражнение № 5 «Вставь пропущенные буквы П и Т»

Цель: устранение замен букв п-т, уточнение графического образа букв.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Прочитай стихотворение. Спиши, вставь пропущенные буквы п или т».

Дерево ...рячет корни в земле,
Искры ...ая... в ...еплой золе.
В желуди с...елом с...ря...ан дубок.
В ...онкой скорлу...ке с...ря...ан жел...ок.

(О. Дриз)

...ушки с ...рис...ани ...аля...
Кораблю ...рис...а...ь веля...
...рис...аю... к зас...ве гос...и,
Царь Сал...ан зове... их в гос...и.

(А. Пушкин)

Упражнение № 6 «Графический диктант»

Цель: тренировка умения слышать и слушать, тренировка умения концентрироваться.

Ход упражнения: группа делится на пары. В каждой паре один участник – передатчик, а другой – приемник. «Передатчик» должен передать «приемнику» словесное описание фигуры, нарисованной у него на листке. Второй под диктовку рисует фигуру.

Упражнение № 7 «Расколдуй слова, прочитай и запиши их»

Цель: упражнять детей в различении букв п и т.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Буква п любит цифру 2, потому что у нее две ножки, а буква т – цифру 3, потому что у нее три ножки. Расколдуй слова, прочитай и запиши их».

За2ки		ша2ка	
2альзо		бо3инки	
2уховик		3уфли	
са2оги		2ла3ье	

Упражнение № 8 «Рассмотри таблицу. Обведи все буквы ш синей ручкой, а щ – зеленой»

Цель: упражнять детей в различении букв ш и щ.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Рассмотри таблицу. Обведи все буквы ш синей ручкой, а щ – зеленой».

Ш Щ И П Р Ц У Ш И Б Щ Ц И П Н
Щ Ш Щ Ц Ы Й Ч Ш Ц Щ Ш Щ Ц И Д
Ю Э Щ О Ш Ц Ш Ц Ц Щ Щ И П Н Ц

4. Упражнения по коррекции орфографических ошибок, связанных с нарушениями обозначения твердости и мягкости согласных как при помощи гласных букв, так и при помощи мягкого знака

Упражнение № 1 «Перепиши, вставляя пропущенные буквы».

Цель: устранение пропуска «Ь».

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Перепиши, вставляя пропущенные буквы»

Бессроч...ный кредит, побывать вез...де, большая прос...ба, бор...ба за чистоту, малярные кис...ти, хороший подсолнеч...ник, воз...мем с собой, общ...ность интересов, выпустить бюллетен..., оден...те ребенка, искусная рез...ба, получить ден...ги, мен...ше спорить, длител...ная болез...нь, тон...чайшая работа, закон...чить в срок, искрен...няя привязанность

Упражнение № 2 «Напиши словосочетания, изменяя по смыслу
слова, стоящий в скобках»

Цель: устранение пропуска разделительного «Ь».

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Напиши словосочетания, изменяя по смыслу слова, стоящий в скобках».

Образец: (Лиса) лисья нора,
(птица) _____ перо,
(волк) _____ следы,
(собака) _____ конура,
(коза) _____ молоко,
(медведь) _____ лапа,
(заяц) _____ шапка,
(белка) _____ шкурка.

Упражнение № 3 «Перепиши, вставляя вместо точек, где
необходимо, букву Ъ. Объясни правописание».

Цель: устранение пропуска «Ь».

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Перепиши, вставляя вместо точек, где необходимо, букву Ъ. Объясни
правописание».

Обжеч... кирпич..., подстрич... акацию, береч... горючее, подбереш...
факты, достан... багаж..., отреж... хлеба, дверь настез..., гореч... микстуры,
следы пожарищ..., крыши дач..., созревает рож..., жду новых встреч...,
юноша горяч..., выходиш... замуж..., малыш... похож... на отц-а, стрич...
овец, наш выигрыш..., ненужная вещ..., хороший товарищ..., булатный
меч..., будеш... печ... пироги.

Упражнение № 4 «Вставь, где необходимо, пропущенный Ъ как
показатель мягкости»

Цель: устранение пропуска «Ь», как показателя мягкости.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Вставь, где необходимо, пропущенный Ъ как показатель мягкости».

Вскол..з., сел..д., клян..чить, прос..ба, гус..ком, мел..тешить, чер..в.,
сер..ги, вос..м..ю (от восемь), воз..ле, нян..ка, нян..читься, люд..ми, рез..ня,
рез..ба, бояз..н., ос..миног, вес..ма, цер..ков., четыр..мя, пал..ба, вес..ма,
гвоз..дик, бан..тик, умен..шить, бол..ше, тон..ше, тон..чайший, гон..щик,
л..стец, туч..нее, каприз..ничать, бревен..чатый, бакен..щик, апел..син..чик,
реч..ка, реч..ной, испор..ченный, зон..тик, вин..тик, почес..т., нояб..р.,
сен..тяб..р., пис..менный, воз..мёшь, гранил..щик, крюч..ки, в коробоч..ке,
бетон..щик, жестян..щик, жен..щина, свар..щик, печ..ник, девят..надцат.,
восем..надцат., пят..десят., шест..десят., сем..сот, пор..ча, помощ..ник,
ноч..ник, вен..чик, загон..щик, январ..ский, октябр..ский.

Упражнение № 5 «Вставь в слова пропущенные буквы. Подчеркни
слова с разделительным Ъ»

Цель: устранение пропуска разделительного «Ъ».

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Вставь в слова пропущенные буквы. Подчеркни слова с разделительным
Ъ».

Ружьё, грязь, звенья, крыльцо, платье, кисель, кровать, перья, осень,
Кузьма, коньки, мебель, стулья, Дарья, сильный, платье, пальцы, копьё,
хлопья.

Упражнение № 6 «Закончи предложение, добавив последнее слово с
мягким знаком на конце слова»

Цель: устранение пропуска «Ъ» на конце слова.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Закончи предложение, добавив последнее слово с мягким знаком на конце
слова».

Без ключа, ты мне поверь, не откроешь эту _____. В лесу мне видеть довелось, как грыз кору могучий _____. От зубастых щук таясь, стороной проплыл _____. Думаю, известно всем, дней в неделе ровно _____. День прошел, пора уж спать, в спальне ждет меня _____. Не робей, но берегись, в том лесу, где бродит _____.

Упражнение № 7 «Измени слова по образцу. Напиши их парами».

Цель: устранение пропуска разделительного «Ь».

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Измени слова по образцу. Напиши их парами».

Катя –Катенька

Надя ____

Оля ____

Маша ____

Саша ____

Сережа ____

Вася ____

Миша ____

Упражнение № 8 «Спрячь мягкий знак в середину слов»

Цель: устранение пропуска разделительного «Ь».

Ход упражнения: логопед называет слово с мягким знаком на конце, например, пень, день, уголь, огонь, зверь, окунь, и предлагает учащимся изменить слово так, чтобы мягкий знак оказался в середине слова.

Образец: пень – пеньки.