



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

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

**Логопедическая работа по преодолению артикуляторно-акустической
дисграфии у младших школьников с дизартрией**

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

Проверка на объем заимствований:
% авторского текста 82,81%
Работа к защите
рекомендована/не рекомендована
«14» 12 2022г.
зав. кафедрой СПП и ПЧ
(название кафедры)

ФИО

А. В. Жутицкий

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-406-101-3-1
Шемякина Дарья Юрьевна
Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Бородина Вера Анатольевна

В.А. Бородина

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ АРТИКУЛЯТОРНО-АКУСТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	6
1.1. Понятие «артикуляторно-акустическая дисграфия» в психолого-педагогической литературе	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дизартрией	12
1.3. Характеристика артикуляторно-акустической дисграфии у детей младшего школьного возраста с дизартрией	19
Выводы по 1 главе	21
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ АРТИКУЛЯТОРНО-АКУСТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ	24
2.1. Методики обследования письменной речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией	24
2.2 Результаты обследования письменной речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией	26
2.3 Коррекционная работа по преодолению артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с дизартрией	37
Выводы по 2 главе	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	60

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы все больше становится детей с различными трудностями обучения в начальной школе. Проблема нарушения письма – одна из самых актуальных для школьного обучения, поскольку письмо является средством дальнейшего получения знаний детьми.

А.Н. Корневым [7], Р.И. Лалаевой [18], Е.А. Логиновой [14], Л.Г. Парамоновой [18], И.Н. Садовниковой [22], О.А. Токаревой [25] и др. освещены вопросы симптоматики, механизмов дисграфии, структуры этого речевого расстройства, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии. Однако и до настоящего времени эффективность логопедической работы по коррекции дисграфии продолжает изучаться исследователями. По последним данным Л.Г. Парамоновой [18], количество детей с дисграфией в младших классах общеобразовательной школы достигает 30%.

Нарушения письма препятствуют успешности обучения, эффективности школьной адаптации, часто вызывают вторичные психические недостатки, трудности формирования личности ребенка, а дисграфия, как специфическое нарушение письма, влечет за собой и трудности в овладении орфографией, особенно при усвоении сложных орфографических правил. В связи с этим одной из важных задач логопедии остается поиск оптимальных путей коррекции дисграфии.

А.Р. Лурия [17] исследуя процесс продуцирования письменной речи с позиций нейропсихологического подхода, выявляет его многоуровневую структуру. В сложном процессе порождения письменной речи выделяется мотивационный, языковой уровень, уровень моторной реализации зрительных образов букв. Каждый из этих уровней осуществляется с участием многих мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования.

Формирование процесса письма происходит в структуре учебной деятельности. В школьном возрасте учебная деятельность, являясь ведущей, составляет основу совершенствования устной и развития письменной речи ребенка.

Проблемы с письменной речью младших школьников, возникающие в связи с неполным или искаженным восприятием речи на слух у детей, могут иметь разные проявления. Одно из них – акустическая дисграфия. Она определяется по характерным, повторяющимся ошибкам, искажениям в письме слов и предложений.

Актуальность исследования акустической дисграфии заключается в том, что нарушение письма является наиболее распространенной формой речевой патологии у учащихся младших классов. В трудах многих российских ученых, логопедов-практиков рассмотрены механизмы данного дефекта, разработаны общие теоретические рекомендации для логопедов школ, учителей начальной школы, однако в настоящее время работы логопедов по коррекции и профилактики различных видов дисграфии недостаточно эффективна.

Цель исследования: на основе теоретических и экспериментальных данных определить содержание логопедической работы при артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с дизартрией.

Объект исследования: состояние моторики, звукопроизношения, фонематических процессов и письма у младших школьников при артикуляционно-акустической дисграфии.

Предмет исследования: процесс коррекции артикуляционно-акустической дисграфии у младших школьников с дизартрией.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую литературу в целях определения понятия «артикуляторно-акустическая дисграфия»;
- 2) составить клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дизартрией;

- 3) представить характеристику артикуляторно-акустической дисграфии у детей младшего школьного возраста с дизартрией;
- 4) подобрать методики обследования письменной речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией;
- 5) провести обследование письменной речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией;
- 6) охарактеризовать коррекционную работу по преодолению артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с дизартрией.

Методы и методики исследования: теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, методы теоретического обобщения; эмпирические: опытно-экспериментальная работа, анализ продуктов деятельности детей; статистическая обработка результатов эксперимента; качественный и количественный анализ экспериментальных данных.

База исследования: МБОУ «С(К)ОШ №11» г. Челябинска, учащиеся 3 класса в количестве 7 человек.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования могут использоваться в практической деятельности учителями-логопедами, учителями начальных классов, родителями учащихся.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ АРТИКУЛЯТОРНО-АКУСТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Понятие «артикуляторно-акустическая дисграфия» в психолого-педагогической литературе

Письменная речь – особенная модель коммуникации с помощью системы письменных знаков, это вторичная наиболее поздняя по времени появления форма существования языка. В понятие «письменная речь» входят чтение и письмо, которое формируется только в условиях направленного обучения [11]. Однако остановимся детальнее на вопросе о формировании письменной речи у детей, о свойствах, характерных для протекания данного процесса.

Письменная речь предполагает собой не только лишь фиксацию содержательной стороны речи с помощью специальных графических символов, но и в обязательном порядке подразумевает создание программы высказывания письменного текста, то есть порождения речи на письме. По этой причине строение письменной речи выражается сложной многоуровневой структурой, содержащей, по мнению А.Р. Лурия, Л. С. Цветковой три уровня: психологический, психофизиологический и лингвистический [17; 29]. На психологическом уровне решается задача программного построения письменного высказывания, что в последующем, на втором психофизиологическом уровне, реализуется с помощью выполнения основных операций письма. Третий уровень обеспечивает письмо лингвистическими языковыми средствами, то есть осуществляет перевод внутреннего смысла в лингвистические коды – в лексико- морфологические и синтаксические единицы. Первым уровнем также поддерживается функция контроля за речевой продукцией.

Письменная речь, представляя собой совершенно новый тип речевой деятельности, не способна сформироваться самостоятельно, без предваряющей его ступени – письма, которое, по словам А.Р. Лурия, можно считать некой «рецепторной ступенью» в процессе возникновения письменной речи [17].

С определением «письмо» – специалисты как правило связывают сложную форму знаковой деятельности, позволяющую фиксировать и передавать чужую речь с помощью системы графических символов. Освоение письмом происходит путем последовательного изучения его операционального состава [16].

Для овладения письмом немаловажно знать, как правильно произносится слово, и обладать способностью анализировать его звуковую сторону. Если возвратиться к «истокам» данного процесса, то важным становится освещение и психологических предпосылок развития письма, нарушение, или несформированность, которых приводит к различным формам нарушения письма или к трудностям его формирования у детей.

В логопедии для обозначения нарушений письма есть специальный термин – дисграфия. Сущность данного термина в современной литературе определяется по-разному. Р.И. Лалаева дает следующее определение: дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [10].

И.Н. Садовникова определяет дисграфию как частичное расстройство письма, основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок. Появление таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не сопряжено ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью обучения в школе [23].

А.Н. Корнев называет дисграфией стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики, несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха [9].

А. Л. Сиротюк определяет дисграфию как частичное нарушение навыков письма вследствие очагового поражения, недоразвития или дисфункции коры головного мозга [24].

До настоящего времени нет единого понимания, в каком возрасте или на каком этапе школьного обучения, а также при какой степени проявления нарушения можно диагностировать у ребенка наличие дисграфии. Поэтому разделение понятий «затруднения в овладении письмом» и «дисграфия», понимаемая как стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение «техникой» письма считается завершенным, на наш взгляд, более корректно как с точки зрения понимания сути дисграфии, так и в плане организации педагогических мероприятий по предупреждению или преодолению данного нарушения.

Существует много научных толкований относительно происхождения дисграфии, что говорит о сложности данной проблемы. Кроме того, изучение этиологии нарушений письменной речи у определенного ребенка затруднено тем, что к моменту начала школьного обучения вызвавшие расстройство факторы заслоняются новыми, гораздо более серьезными вновь возникшими проблемами (И.Н. Садовникова) [22].

Наиболее подробно причины возникновения у детей нарушений письменной речи проанализированы А.Н. Корневым [12]. Автор указывает на то, что данные дефекты, как правило, возникают при сочетании действия патогенных факторов в период раннего онтогенеза с неблагоприятными микро и макросоциальными условиями жизни ребенка.

Существует несколько классификаций дисграфии. Классификация дисграфии осуществляется на основе разных критериев: с учетом нарушенных анализаторов (О.А. Токарева), психологических функций (М.Е. Хватцев), несформированности операций письма (Р.И. Лалаева) [2].

В нашем исследовании мы остановимся на одном из видов дисграфии: артикуляционно- акустической дисграфии.

Артикуляторно-акустическая дисграфия эта форма дисграфии была выделена М. Е. Хватцевым. В классификации М. Е. Хватцева она была обозначена как дисграфия на почве расстройств устной речи, или «косноязычие в письме» [цит. по 16]. Механизмом этого вида дисграфии является неправильное произношение звуков речи, которое отражается на письме: ребенок пишет слова так, как он их произносит.

В основании ее лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на нарушенное проговаривание. Опираясь в ходе проговаривания на дефектное произношение звуков, ребенок отображает свое неправильное произношение на письме. Артикуляторно-акустическая дисграфия выражается в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Нередко наблюдается при дизартрии, ринолалии, дислалии полиморфного характера. В некоторых случаях замены букв на письме остаются и после того, как они устранены в устной речи. В этом случае можно предположить, что при внутреннем проговаривании нет достаточной опоры на правильную артикуляцию, так как еще не сформировались четкие кинестетические образы звуков. Однако замены и пропуски звуков не всегда отражаются на письме. Это обуславливается тем, что в ряде случаев происходит компенсация за счет сохранных функций (например, за счет четкой слуховой дифференциации, за счет сформированности фонематических функций) [19].

Е.А. Логинова считает, что на письме данный вид дисграфии проявляется в виде следующих ошибок: смешениях, заменах, пропуск

букв, которые соответствуют заменам и пропускам букв в устной речи [14].

По мнению О.А. Токаровой, артикуляторно-акустическая дисграфия связана с недостаточным уровнем функционирования операций сложного процесса различения и выбора фонем. При данном виде дисграфии элементарный слух не нарушен, но воспринимаемые фонемы и звукопроизношение искажено. Звуки речи могут совсем не дифференцироваться как несущие фонемную нагрузку, а представляются лишь незначительные искажения в восприятии акустически близких звуков, это зависит от тяжести поражения височной области. В нейропсихологии такие расстройства получили название речевой акустической агнозии. Может страдать слуховая память при поражении более глубоких отделов левой височной доли, но при этом фонематический слух может оставаться в норме. На понимание устной речи и использование экспрессивной речи влияют нарушения: речевого слуха, фонематического восприятия [25].

В случае если нарушения происходят связанные с операциями: слухового анализа, слухового и кинестетического контроля, кинетического анализа, выбора фонем, то страдает весь процесс фонемного распознавания. Так же частыми ошибками является замена гласных, даже в ударной позиции. Недоразвитие фонематического слуха влияет на формирование процесса письма, и проявляется в заменах звуков (букв), имеющие примерно одинаковую частоту колебаний.

По артикуляторно-акустическому сходству смешиваются следующие фонемы:

Таблица 1 – Смешивание фонем по артикуляторно-акустическому сходству

• парные звонкие и глухие согласные: [б - п], [в - ф], [г - к], [д - т], [з - с], [ж - ш]
• аффрикаты: [ч - щ], [ч - ц], [ч - т], [ц - т], [ц - с]
• свистящие и шипящие: [с - ш], [з - ж], [с' - щ]

• заднеязычные: [г – к - х]
• сонорные: [р - л]
• гласные I и II ряда: [а - я, о - е, у - ю, ы - и]
• лабиализованные гласные: [о - у, е - у]

Причем смешиваются между собой и с любым из своих компонентов [21].

А. Алексеева раскрывает то, что на формирование письменной речи, понимание устной и экспрессивной речи отрицательно влияют нарушения речевого слуха и фонематического восприятия. Человек испытывает затруднения в выделении звукового состава слова, в различения звуков схожих по фонетическим признакам, а также в дифференциации сложных фонематических комплексов. Все эти нарушения проявляются при акустических дисграфиях [2].

В процессе письма происходит работа различных анализаторов: слухового, речедвигательного, зрительного и др. По мнению В.М. Акименко, на формирование устной речи значительно влияет нарушение слухового восприятия. Овладение грамотным письмом представляется затруднительным, если недостаточно развита устная речь. Кроме того, операции процесса письма включают ещё в себя мотивы, смысловое программирование содержания письменной речи [1].

Анализируя источники литературы, можно сказать, что нарушение фонематических процессов (фонематического восприятия, анализа и синтеза, фонематического слуха и фонематических представлений) у детей младшего школьного возраста с дисграфией в большей степени наблюдаются при ее видах:

- 1) при артикуляторно-акустической дисграфии;
- 2) при акустической дисграфии (дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания).

Таким образом, понятие «артикуляторно-акустическая дисграфия» была выделена М. Е. Хватцевым. В классификации М. Е. Хватцева она

была обозначена как дисграфия на почве расстройств устной речи, или «косноязычие в письме». Механизмом этого вида дисграфии является неправильное произношение звуков речи, которое отражается на письме: ребенок пишет слова так, как он их произносит.

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

Под дизартрией принято понимать такое нарушение произносительной стороны речи, которое возникает при недостаточной иннервации речевого аппарата. При дизартрии ведущим дефектом считается нарушение звукопроизносительной и просодической сторон речи, возникающее вследствие органического поражения центральной нервной системы и периферической.

Изучением дизартрии занимались многие специалисты: Е. М. Мастюкова, З. А. Репина, О. В. Правдина, Е. Н. Винарская, Р. И. Лалаева и другие [4; 12; 20; 21; 28]. В зависимости от того, какой отмечается характер поражения центральной нервной системы, нарушения звукопроизношения при данной речевой патологии проявляются в разной степени и с различной тяжестью.

На возникновение дизартрии влияют неблагоприятные внешние факторы, которые оказывают свое воздействие на ребенка во внутриутробном периоде, в момент родов, а также после рождения. Нарушения звукопроизносительной и просодической сторон речи при дизартрии также могут возникать при поражении тех структур головного мозга, которые отвечают за двигательный механизм речи. Из-за поражения определенных структур головного мозга возникает периферический паралич, из-за которого к артикуляционному аппарату не поступают нервные импульсы, в мышцах происходит нарушение обменных процессов, и мышцы становятся вялыми, может отмечаться атрофия, атония и арефлексия.

По локализации очага поражения головного мозга разработана классификация клинических форм дизартрии. Классификация с учетом неврологического подхода и локализации поражения моторного аппарата речи считается самой распространенной в отечественной логопедии (О. В. Правдина, Е. Н. Винарская) [4; 20]. В данной классификации выделены такие формы дизартрии, как бульбарная, псевдобульбарная, экстрапирамидная (подкорковая), мозжечковая и корковая.

Рассмотрим псевдобульбарную форму дизартрии. Названная форма дизартрии возникает в случае двустороннего поражения двигательных корково-ядерных путей, которые идут от коры головного мозга к ядрам черепных нервов ствола. Псевдобульбарная форма дизартрии делится на легкую, среднюю и тяжелую степени.

Рассмотрим характеристику легкой степени псевдобульбарной дизартрии. У детей отмечается недостаточность иннервации речевого аппарата, что отражается в трудностях артикуляции, в нарушенном произношении. Движения языка и губ медленные, точность выполнения движений нарушена. Речь характеризуется замедленностью, смазанностью, нарушается произношение звуков со сложной артикуляцией. Из-за того, что у детей отмечаются нарушения иннервации артикуляционного аппарата, у них проявляются затруднения во время приема пищи, при воспитании культурно-гигиенических навыков, требующих точных движений различных групп мышц лица.

Представим характеристику детей, имеющих псевдобульбарную дизартрию средней степени. У таких детей могут полностью отсутствовать движения мышц лица (амимичность), либо движения резко ограничены (отмечаются затруднения или невозможность поднятия кончика языка вверх, отведения его вправо, влево, удерживания в определенном положении). Значительную трудность для детей со средней степенью псевдобульбарной дизартрии представляет смена одного движения артикуляции на другое. Детям свойственны повышенное слюнотечение,

назализация, затруднения при приеме пищи. По мнению О. В. Правдиной и Р. И. Лалаевой, дефекты звукопроизношения возникают из-за нарушения правильного функционирования артикуляционного аппарата [12, 20]. Речь детей может быть настолько невнятной, непонятной для окружающих людей, в результате чего они предпочитают не вступать в диалог.

При псевдобульбарной дизартрии тяжелой степени, которую называют анартрия, происходит полное поражение лицевых мышц, вследствие чего отмечается тотальная бездеятельность речевого аппарата. У ребенка с тяжелой степенью псевдобульбарной дизартрии лицо может принимать вид «маски», то есть ротовая полость открыта, язык неподвижен, акты жевания и глотания нарушены. Звукопроизношение отсутствует, могут быть нечленораздельные звуки.

Рассмотрим следующую форму дизартрии – бульбарная дизартрия. Данная форма возникает при поражении ядер, корешков или периферических отделов VII, IX, X и XII черепно-мозговых нервов.

Бульбарная дизартрия представляет собой симптомокомплекс речевдвигательных расстройств. Причиной возникновения данной формы дизартрии является периферический парез речевой мускулатуры, которые могут возникать как следствие вирусного заболевания или воспаления среднего уха. При односторонних поражениях развиваются вялые параличи мышц губ, одной щеки, что приводит к нарушениям и нечеткости артикуляции губных звуков. При двусторонних поражениях нарушения звукопроизношения наиболее выражены. Грубо искажается произношение всех губных звуков, смычные согласные также приближаются к щелевым, а переднеязычные – к единому глухому плоскощелевому звуку, звонкие согласные оглушаются. Для детей с бульбарной дизартрией характерна назализация.

Рассмотрим экстрапирамидную (подкорковую) дизартрию у детей. Причиной возникновения данной формы дизартрии считается поражение подкорковых узлов головного мозга. Вследствие нарушения тонуса мышц в

органах артикуляции, проявления гиперкинезов, нарушения проприцептивной афферентации от речевой мускулатуры и эмоционально-двигательной иннервации, появляются нарушения звукопроизношения.

Объем движений артикуляционных мышц может быть достаточным. Основная трудность при данной форме дизартрии заключается в сохранении и ощущении артикуляционной позы. Это происходит из-за того, что у детей часто изменяется тонус мышц и проявляются гиперкинезы. Поэтому при экстрапирамидной дизартрии часто наблюдается кинестетическая диспраксия. Когда ребенок находится в спокойной обстановке, в его органах артикуляции можно отметить незначительные изменения в тонусе мышц, а также небольшое его снижение. В то время, когда ребенок начинает говорить, отмечаются гиперкинезы и резкое повышение тонуса не только в артикуляционных мышцах, но и дыхательных, что приводит к невозможности произнесения звуков.

В случаях менее выраженного нарушения тонуса мышц звукопроизношение детей неразборчивое, присутствует назализация, отмечаются нарушения в просодической стороне речи: нарушаются темп, интонация, мелодическая структура. Также речь детей монотонная, однообразная, немодулированная. Может отмечаться затухание голоса, которое переходит в бормотание.

И рассмотрим последнюю форму дизартрии в данной классификации – мозжечковая дизартрия. Причиной возникновения данной формы дизартрии является поражение мозжечка и его связей с другими отделами ЦНС, а также лобно-мозжечковых путей.

При мозжечковой дизартрии речь у детей замедленная, толчкообразная, скандированная, нарушается модуляция ударений, голос зачастую затухает к концу реплики. Тонус мышц артикуляционного аппарата понижен, движения ограничены и замедлены, детям трудно долго удерживать артикуляционный уклад,

отмечается назализация. Из-за слабости артикуляционных мышц нарушено жевание, может отмечаться дрожание языка.

В работах Архиповой Е. Ф. говорится о том, что для детей младшего школьного возраста с дизартрией характерно нарушенное восприятие речевых звуков вследствие нарушения моторики артикуляционного аппарата, у них отмечаются трудности в звуковом анализе, что в свою очередь приводит к затруднениям при усвоении грамоты [3]. В общеобразовательных школах детям зачастую тяжело усваивать программу 1-го класса. Типичными ошибками для детей являются нарушения слоговой структуры слова, нарушения письменной речи. Данные нарушения возникают из-за того, что у детей не сформированы навыки правильного звукопроизношения, устной речи, лексико-грамматической стороны речи.

В зависимости от степени нарушения звукопроизносительной стороны речи, от социального окружения и среды, от возможностей интеллекта зависит степень освоения лексики. В речи дети с дизартрией практически не используют прилагательные и наречия, которые обозначают признаки предмета. Многие дети допускают ошибки в словообразовании. Фонетическое оформление речи отстает от возрастной нормы.

Письменная речь детей характеризуется простым по составу предложений, неправильно построенных. Дети могут пропускать главные члены предложения. Им тяжело составлять распространенные предложения, использовать союзы.

Важно рассмотреть сформированность общей и мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с дизартрией. Так, например, общая моторика характеризуется общей неловкостью, у детей могут отмечаться нарушения в координации, в походке, в удержании позы. У детей могут возникать затруднения при

выполнении навыков самообслуживания. Их движения недостаточно координированы, точны и ловки. Мелкая моторика требует проведения дополнительной работы по развитию моторных навыков, так как зачастую отмечается неготовность руки к письму. У детей с дизартрией могут встречаться изменения настроения, из-за чего они могут быть вспыльчивыми, раздражительными, быстро утомляемыми. Но также у детей может быть боязнь новой обстановки, заторможенность, скованность.

У детей младшего школьного возраста с дизартрией наблюдаются нарушения высших психических функций (Л. В. Лопатина) [15]. Внимание рассеяно, моторная память оказывается наиболее сформированной, а слуховая сформирована в меньшей степени. Для детей с дизартрией свойственно нарушение интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы, характерно замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематического анализа, а также конструктивного праксиса.

Л.О. Бадалян, С.И. Маевская, Р.И. Мартынова, Е.М. Мастюкова наряду с недостаточностью речи отмечают у детей с дизартрией нарушения внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы и замедленное формирование ряда высших корковых процессов: пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса. Внимание детей характеризуется пониженным уровнем устойчивости и переключаемости. Они не могут длительно концентрировать его, правильно распределять и удерживать на определенном объекте [6].

Значительные отклонения выявляются в состоянии речеслуховой и зрительной памяти. Отмечаются трудности запоминания отдельных слов, логически-смыслового запоминания текста, что обуславливается

не только расстройствам активного внимания, но и нарушениями фонематического слуха, которые являются следствием расстройства артикуляции.

По причине ухудшения внимания и памяти у детей с дизартрией может отмечаться некоторое вторичное ослабление мыслительной деятельности. Дети данной категории испытывают затруднения, выполняя задания на обобщение предметов методом классификации, при определении последовательности в сериях сюжетных картинок, при установлении причинно-следственных связей и ориентировке по времени, при группировке предметов и фигур по форме, цвету и величине (см. там же).

Среди особенностей эмоционально-волевой сферы детей с дизартрией можно выделить их легкую возбудимость, неустойчивость настроения, что часто приводит к проблемам поведения. У отдельных детей случаются аффективные вспышки.

Таким образом, анализируя исследования вышеуказанных авторов, можно определить дизартрию как речевое расстройство, обусловленное органическим поражением центральной нервной системы. Дизартрия характеризуется нарушением звукопроизносительной и просодической сторон речи, а именно изменением тонуса артикуляционных мышц, голоса, темпа, ритма, интонации, тембра, а также дыхания.

У детей младшего школьного возраста с дизартрией отмечаются нарушения в лексико-грамматическом строе речи, а также в фонетической стороне речи. У детей нарушаются высшие психические функции, моторная память преобладает над слуховой, внимание рассеяно, страдает эмоционально-волевая сфера.

1.3. Характеристика артикуляторно-акустической дисграфии у детей младшего школьного возраста с дизартрией

Подробнее рассмотрим специфические ошибки при данной форме дисграфии, у детей младшего школьного возраста с дизартрией. У учащихся с акустической дисграфией формирование навыков звукового анализа усложняется при нарушении фонематического восприятия, без которых невозможно полноценное чтение и письмо. Обеспечение целостности связей между корковыми центрами и целого ряда подкорковых структур, способствуют нормальной речевой деятельности [9].

Артикуляторно-акустическая дисграфия выражается на письме в виде пропусков букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Чаще всего наблюдается при дизартрии, ринологии, дислалии полиморфного характера. Если в устной речи устранены нарушения звукопроизношения, а на письме они остаются, то в данном случае можно сделать предположение, что при внутреннем проговаривании нет полной опоры на правильную артикуляцию. Происходит это из-за недостаточной сформированности четких кинестетических звуков. Во время письма замены и пропуски проявляются не всегда, происходит это в связи с тем, что у ребёнка происходит компенсация за счет сохранных функций (например, за счет четкой слуховой дифференциации). Чтобы преодолеть данный вид дисграфии, который проявляется в замене букв, соответствующие фонетически близким звукам (свистящие - шипящие, звонкие - глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав), а также неправильно обозначает мягкость согласных на письме, необходимо работать над четкой слуховой дифференциацией звуков, которые младший школьник плохо различает на слух. Если этот навык развит недостаточно, то

учащийся будут продолжать угадывать буквы, обозначающих те или иные звуки (Парамонова Л. Г.) [18].

При артикуляционно-акустической дисграфии во время письма ребёнок может допускать такие же ошибки, как при проговаривании слов. При этом дети могут зрительно запоминать слова и наиболее часто встречающиеся из них писать верно. «Пережитыми» называют случаи, когда ребенок овладел правильным звукопроизношением, но по-прежнему допускает ошибки в виде замены букв при письме [7].

По мнению Р. Е. Левиной, Г. А. Каше, Л. Ф. Спириной и др., недостатки произношения отражаются на письме лишь в том случае, когда они сопровождаются нарушением слуховой дифференциации, несформированностью фонематических представлений [13].

Специфические ошибки при артикуляционно-акустической дисграфии отражены в Таблице 2 .

Таблица 2 – Группы ошибок при артикуляционно-акустической дисграфии

Уровень речи	Специализированные ошибки при артикуляторно-акустической дисграфии
На уровне слога	1. Пропуск гласных букв. 2. Вставки букв, слогов.
На уровне слова	1. Звонкие и глухие парные согласные в четкой позиции (т.е. исключаются случаи оглушения звонких и озвончения глухих в соответствии с орфоэпическими нормами): Д – Т, З – С, Б – П, Ж – Ш, Г – К, В – Ф. Лабиализованные гласные: О – У, Ё – Ю. Заднеязычные: Г – К – Х . Сонорные: Р – Л, Й – Л'. Свистящие и шипящие: С – Ш, З – Ж, С – Щ. Аффрикатy: Ч – Щ, Ч – Ц, Ч – Т, Ц – Т, Ц – С. 2. Перестановки, искажающие слоговую структуру слова. 3. Проявляется в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных звуков. 4. Замены в слове гласных звуков даже в ударном положении, особенно акустически и артикуляторно сходных.
На уровне предложения	Ошибки, связанные с недостаточной сформированностью аналитико-синтетической функции на уровне словосочетаний и предложений. На письме данные дефекты выражаются: в слитном написании слов, слиянии частей двух слов в одно, пропусках слова.

Характерные ошибки при артикуляционно-акустической дисграфии на письме представлены в Таблице 3 :

Таблица 3 – Характерные ошибки при артикуляционно-акустической дисграфии

Ошибка	Следствие ошибки
замены букв или их смещение	не четкое различение звуков по акустико-артикуляторному сходству
	нестойкое соотнесение фонемы с графемой, когда не упрочилась связь между значением и зрительным образом буквы
пропуск букв или слогов, их перестановка, вставки гласных звуков в следствие:	не определение всех звуковых компонентов слова
	неспособность анализа последовательности звуков в слове
	появления призвука при медленном проговаривании слова в ходе письма.

Рассмотрев ошибки при артикуляторно-акустической дисграфии, можно заметить их общность и специфику:

1. Артикуляционно-акустическая дисграфия возникает при расстройстве устной речи, или «косноязычие в письме».
2. Артикуляционно-акустическая дисграфия проявляется в виде, пропусков букв, заменах, которые соответствуют нарушению звукопроизношению в устной речи.
3. Артикуляционно-акустическая дисграфия чаще всего наблюдается при нарушениях полиморфного характер дислалии, дизартрии, ринолалии.
4. Артикуляционно-акустическая дисграфия происходит из-за недостаточной сформированности четких кинестетических звуков.

Выводы по 1 главе

Таким образом, в данной главе мы рассмотрели теоретические основы изучения артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с дизартрией.

Сущность термина «дисграфия» в со временной литературе определяется по-разному. Р.И. Лалаева дает следующее определение: дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Понятие «артикуляторно-акустическая дисграфия» была выделена М. Е. Хватцевым. В классификации М. Е. Хватцева она была обозначена как дисграфия на почве расстройств устной речи, или «косноязычие в письме». Механизмом этого вида дисграфии является неправильное произношение звуков речи, которое отражается на письме: ребенок пишет слова так, как он их произносит.

Дизартрия – это нарушение речи, возникающее вследствие поражения центральной нервной системы.. У детей младшего школьного возраста с дизартрией отмечаются нарушения в лексико-грамматическом строе речи, а также в фонетической стороне речи. У детей нарушаются высшие психические функции, моторная память преобладает над слуховой, внимание рассеяно, страдает эмоционально-волевая сфера.

Мы рассмотрели специфические ошибки при артикуляторно-акустической дисграфии, у детей младшего школьного возраста с дизартрией, и заметили их общность и специфику:

1. Артикуляционно-акустическая дисграфия возникает при расстройстве устной речи, или «косноязычие в письме».

2. Артикуляционно-акустическая дисграфия проявляется в виде, пропусков букв, заменах, которые соответствуют нарушению звукопроизношению в устной речи.

3. Артикуляционно-акустическая дисграфия чаще всего наблюдается при нарушениях полиморфного характера дизартрии.

4. Артикуляционно-акустическая дисграфия происходит из-за недостаточной сформированности четких кинестетических звуков.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ АРТИКУЛЯТОРНО-АКУСТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1. Методики обследования письменной речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией

После обзора теоретической литературы по коррекции артикуляционно-акустической дисграфии у младших школьников с дизартрией был проведен эксперимент на базе Муниципального общеобразовательного учреждения « МБОУ С(К)ОШ №11 » г. Челябинска.

В эксперименте участвовало 7 обучающихся 2 класса в возрасте 8 – 9 лет: 4 мальчика и 3 девочки.

Учащиеся, которые имеют удовлетворительную отметку по русскому языку и испытывающие трудности при письме. Все дети имеют нарушение звукопроизношения и испытывают трудности в применении правильности артикуляции. По заключению невролога у учащихся отсутствуют дефекты в интеллектуальной, слуховой и зрительной сферах. Они обучаются по программе четырехлетней начальной школы.

Обследование проводилось с использованием методических рекомендаций Н. М. Трубниковой [2 7]. В процессе обследования был проведён сбор общих данных о б обучающихся, обследование артикуляционной моторики, фонематического слуха, произносительной системы речи и обследование письма у младших школьников.

Обследование состояния органов артикуляционного аппарата направлено на изучение следующих данных:

- о бследование моторики артикуляционного аппарата;

- о определение состояния звукопроизношения;
- о обследование по выявлению нарушений письма .

Выявив нарушения произношения, обращается внимание на особенности произношения согласных и гласных звуков. В зависимости от структуры произносимого слова, место в котором находится данный звук в слове, произношение одного и того же звука может отличаться. Поэтому в разных случаях ребенок допускает различные ошибки в звукопроизношении, такие как пропуск, замена или искажение звука. Артикуляция звука у ребенка может быть сформирована, но звук он может произносить правильно изолированно. В связи с этим во время обследования звукопроизношения внимание было обращено на произносимый ребёнком звук в различных фонетических условиях: изолированно, в слогах, в словах, во фразовой речи. Для того чтобы проверить звукопроизношение нами использовались подобранные для группы детей предметные и сюжетные иллюстрации, включающие в себя исследуемый звук в начале, середине и конце слова.

Обследуя каждую группу звуков, отмечалось, как произносится проверяемый звук (изолированно, в слогах, в словах) и как он используется в самостоятельной связной речи. На основе полученных данных определяется характер нарушения произношения.

Обследование письма проводится в три этапа: письмо по слуху, списывание рукописными буквами с печатного образца, самостоятельное письмо. После чего работа анализируется по типу ошибок:

- дисграфические (ошибки в звуковом составе слова, лексико-грамматические, графические ошибки);
- орфографические.

Используемая диагностическая методика подробно предлагает задания и пробы для обследования всех компонентов устной и письменной речи. (Приложении 1).

Проведя анализ письменных работ, было видно, что учащиеся допускали специфические ошибки: замена букв, пропуски букв и слогов, смещение согласных. Ошибки отличались стойкостью, это позволяет нам их рассмотреть в качестве признака дисграфии.

Результаты данных, полученных в ходе обследования устной и письменной речи, были проанализированы по количественным и качественным показателям. Все задания по исследованию устной и письменной речи выполнялись по показу, а затем по словесной инструкции.

2.2 Результаты обследования письменной речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией

В ходе логопедического обследования был выполнен анализ медико-педагогической документации обучающихся. Изучались данные общего анамнеза: пренатальный, натальный и постнатальный период. Анализ показал, что все обучающиеся имеют отклонения в развитии в данные периоды.

Обследование проводилось по следующим критериям: обследование артикуляционной моторики, звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия, и письма у младших школьников с дизартрией. Была введена трех балльная система оценивания проб: 3 балла – высокий уровень, 2 балла – средний уровень, 1 балл – низкий уровень.

Обследование моторики артикуляционного аппарата

Направления обследования моторики артикуляционного аппарата: двигательная функция губ, двигательная функция нижней челюсти, двигательная функция языка.

По показу, затем по словесной инструкции (в соответствии с рекомендациями Н.М. Трубниковой).

Результаты обследования артикуляционного аппарата представлены в Таблице 4 .

Таблица 4 – Результаты обследования артикуляционной моторики в баллах

Имя	Губы				Нижняя челюсть				Язык						Средний балл
Анна Б	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2,5
Илья П.	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2,2
Матвей Д.	2	2	1	1	3	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1,4
Михаил Р.	3	3	2	2	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2,2
Кирилл Ж.	3	3	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2,1
Саша Р.	3	3	1	1	3	1	1	1	3	2	2	3	2	1	2,1
Катя Б.	2	2	1	1	3	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1,9
Средний балл	2,7	2,7	1,5	1,5	3	1,5	1,8	1,5	2,5	2	1,4	2,2	2,1	1,6	

Выполнение оценивается в балльной системе:

3 балла – качественное выполнение упражнения; 2 балла – недостаточное выполнение упражнения;

1 балл – упражнение не выполнено совсем, либо выполнено только при помощи педагога.

Показатели, представленные в таблице, доказывают, что у обследуемых детей имеются нарушения в артикуляционной моторике.

В результате обследования установлено, что у учащихся наблюдается неполный диапазон движений, имеются содружественные движения. Так же отмечались замены одного движения на другое, застревание на одном движении, поиск артикуляции.

Наблюдаются трудности при выполнении заданий направленных на обследование двигательных функций языка и губ, движения верхней и нижней губы были недостаточно объемными и имелись затруднения при опускании нижней губы. Наиболее ярко данные затруднения проявились у Матвея Д. и Кати Б.

У Матвея Д. , Михаила Р., Кати Б. были выявлены затруднения движений языка, неточность, проявлялось напряжение или вялость, данные дети затруднялись при переключении движений и удержании позы. Речь была смазанная, аритмичная.

Самые высокие показатели обнаружались у Анны Б. (средний балл 2,5). Самые низкие показатели у Матвея Д. (средний балл 1,4).

У всех обследуемых детей данной категории обнаружилась общая закономерность, это неточность, недостаточность выполнения движений артикуляционного аппарата.

На основании информации, полученной в ходе обследования, можно резюмировать, что у представленных детей мелкая и артикуляционная моторика недостаточно развита.

Определение состояния звукопроизношения.

Обследование звукопроизношения проводилось на основании альбома О. Б. Иншаковой.

Главной особенностью при обследовании звукопроизношения, является то, как именно ребенок произносит звук в различных фонетических условиях: изолированно, в слогах, в словах, во фразовой речи.

Наглядный материал, подобранный из альбома О. Б. Иншаковой, содержал сюжетные и предметные картинки, на основании которых, были подобраны слова, содержащие заданный звук в разных частях слова: в начале, в середине, в конце.

По итогу обследования определялся характер нарушения произношения: отсутствие, искажение, замена или смешение звуков.

Выполнение оценивается в балльной системе:

3 балла – корректное произношение всех звуков;

2 балла – дефектное произношение одной-двух фонетических групп;

1 балл – дефектное произношение трёх и более фонетических групп.

Результаты обследования звукопроизношения обучающихся представлены в Таблице 5 .

Опираясь на полученные данные, можно выделить у детей следующие особенности: у данной категории детей больше всего нарушений звукопроизношения возникло в группе шипящих звуков - 90%. Следующей по сложности, оказалась группа свистящих звуков - 60%. Нарушения звуков [Р] и [Л] тоже имеют показатели в 60%.

Таблица 5 – Результаты обследования звукопроизношения в баллах

Имя	Свистящие	Шипящие	Соноры		Средний балл
			[р]	[л]	
Анна Б.	+	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	Горловой	+	2
Илья П.	межзубный сигматизм	[ш]→[с] [ж]→ [з]	Отсутствует	[л]→[у]	1
Матвей Д.	+	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	Горловой	[л]→[в]	1

Михаил Р.	+	[ш]→[с] [ж]→[з]	Горловой	Губногубно й ламбдацизм	2
Кирилл Ж.	[с]→[ш] [з]→[ж]	[ш]→[с] [ж]→[з]	Отсутствует	+	1
Саша Р.	межзубный сигматизм	межзубный сигматизм	[р]→[л] [р']→[л']	+	1
Катя Б.	межзубный сигматизм	[ш]→[с] [ж]→[з]	Отсутствует	[л]→[у]	1

Хочется отметить, что в 90% случаев нарушения звукопроизношения у детей данной группы являются полиморфными, то есть нарушено произношение трёх и более звуков, нескольких фонетических групп. 10% из обследуемых детей имеют нарушения звукопроизношения мономорфного характера, что проявляется в нарушении произношения одного или двух звуков, либо одной фонетической группы звуков.

Фонологические дефекты проявлялись в виде замены звуков по месту и способу образования: [С] - [Ш], [З] - [Ж]. 80% обследуемых детей заменяли шипящие звуки на свистящие [Ш] - [С], [Ж] - [З]. 50% заменяли звуки [Л] - [У], [Л] - [В]. 40% имеют горловое произношение или отсутствие звука [Р]. 20% заменяли звук [Р] - [Л].

Во время обследования звукопроизношения дети зачастую заменяли, искажали или же вовсе пропускали звуки вызывающие затруднения.

Атропофонические дефекты составили 70%, фонологические дефекты составили 100%.

По результатам данного обследования можно выявить, что нарушения звукопроизношения были отмечены у всех детей данной группы.

Данное обследование позволило выявить у детей представленной группы ряд недостатков звукопроизношения: отсутствие или замена звуков, сложные артикуляционные звуки дети

заменяют на простые, либо произносят нечеткий звук, что ведет к искажению смысла слова; также было отмечено, что дети имеют непостоянство в произношении звуков, то есть изолированно они контролируют произношение проблемного звука, но в речи произносят тот же самый звук неправильно. Установлено незначительное нарушение просодической стороны речи: голоса, темпа речи, мелодико-интонационная окраска, дыхание.

Обследование фонематического слуха

Обследование состояния фонематического слуха проводилось на основании упражнений, подобранных с целью определения способности детей дифференцировать звуки по твердости-мягкости, звонкости-глухости, умении определять соноры и свистящие - шипящие звуки речи. Для проведения обследования использовалась балльная система, которая представлена ниже.

Выполнение оценивается в балльной системе: 3 балла – дифференцирует все акустические признаки; 2 балла – не различение одного - двух акустических признаков звуков; 1 балл – не различение трёх и более акустических признаков звуков.

Результаты обследования фонематического слуха представлены в таблице 6 .

По результатам обследования было выявлено, что у данных детей в недостаточной мере развиты функции фонематического слуха.

Наибольшие затруднения возникали во время дифференциации шипящих и свистящих звуков - 90% не справлялись и дифференциация соноров - 100% не справились. Так же была отмечена еще одна особенность. У данных детей страдает произношение звуков, замены звуков.

Таблица 6 – Результаты обследования фонематического слуха в баллах

Имя	Звонкость – глухость	Твёрдость - Мягкость	[р] - [л] [р']-[л']	Свистящие - шипящие	Средний балл
Анна Б.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	+	2
Илья П.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш], [з]-[ж], [с]-[ц]	2
Матвей Д.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[ш]-[с], [ж]-[з]	2
Михайл Р.	+	+	[р]-[л]	[с]-[ш], [з]-[ж]	2
Кирилл Ж.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш], [з]-[ж], [ш]-[с], [ж]-[з]	2
Саша Р.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш], [з]-[ж], [с]-[ц]	2
Катя Б.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш], [з]-[ж], [с]-[ц]	2

Из полученных данных следует, что у детей возникали наибольшие затруднения при обследовании на различение звуков близких по способу и месту образования и по акустическим признакам, а также страдает этап выделения заданного звука в слове.

Хочется отметить тот факт, что звуки, произносимые детьми, искаженно отлично различались ими на слух в случаях межзубного сигматизма, велярного ротацизма, губно-губного ламбдацизма. Данная особенность характерна для антропофонических дефектов. При этом причина не в том, что ребенок не различает акустические признаки фонемы, а в том, что артикуляционный уклад заданного звука сложился неправильно.

Обследование фонематического восприятия

В ходе обследования фонематического восприятия использовались задания, предложенные в методических рекомендациях Н.М. Трубниковой.

Для оценки результатов обследования фонематического восприятия была использована 3-балльная система оценки: 3 балла –

верное выполнили задания; 2 балла – ошибки при выполнении 1-2 заданий; 1 балл – ошибки при выполнении 3-х и более заданий.

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты обследования фонематического восприятия

Ф.И. ребенка	Задания						Средний балл
	Кол-во звуков в словах	Последовательность звуков в слове	Место звука в слове		Сравнение слов по звуковому сходству		
			1 проба	2 проба	1 проба	2 проба	
Анна Б.	-	-	-	+	-	+	1
Илья П.	-	-	-	-	-	+	1
Матвей Д.	+	-	+	+	-	+	2
Михайл Р.	+	+	+	+	-	+	2
Кирилл Ж.	+	+	-	+	-	+	2
Саша Р.	-	-	+	+	-	+	1
Катя Б.	+	-	-	+	+	-	1

Дети показали разные результаты: с самые низкие показатели у Ильи П. Средние показатели были выявлены у Анны Б., Саши Р., Кати Б. Пробу на определение количество звуков в словах 3 обучающихся выполнили верно, остальные допустили от 2 до 3 ошибок. Выделение последовательности каждого звука в слове, безошибочно выполнили 2 обучающихся. Определили последний звук в слове верно 3 обучающихся, а согласный звук в начале слова, верно назвали 6 испытуемых. Первую пробу на сравнение слов по звуковому составу выполнил верно 1 обучающийся, а со второй пробой справились 6 человек.

Как показало обследование - у данных детей недостаточно развиты функции фонематического восприятия. Они слабо различают звуки на слух в своей и чужой речи, страдает звуковой анализ и синтез.

На основании данных, полученных по результатам обследования, можно резюмировать, что большинство ошибок дети делали при воспроизведении звуковых и слоговых рядов, а также рядов слов. Еще одним упражнением, вызвавшим затруднение, оказалось определение последнего сонорного звука в словах. Полученные данные позволяют говорить о том, что фонетическое восприятие развито недостаточно.

Результаты обследования письма по слуху

При выявлении нарушений в письме использовались следующие задания, которые были прописаны в методических рекомендациях Н. М. Трубниковой:

1. Письмо по слуху.

При анализе результатов использовались следующие параметры оценки: 3 балла – 0 ошибок, нет исправлений; работа написана аккуратно в соответствии с требованиями каллиграфии; 2 балла – 1-2 ошибки; работа выполнена чисто, но есть небольшие отклонения от каллиграфических норм; 1 балл – 3 или более ошибок, работа написана небрежно.

Письмо по слуху включает следующие задания: диктант, соответствующий программе 2 класса.

При изучении письменных работ выявлено, что среди обучающихся во 2 классе общеобразовательной школы самыми распространенными специфическими ошибками оказались: звонкие и глухие согласные, лабиализованные гласные, пропуск букв, группа свистящих и шипящих. Реже всего в письменных работах встречались следующие ошибки: твердые и мягкие, аффрикаты и замены букв, группе сонорных.

По данным обследования можно отметить 4 работы в которых было допущено наибольшее количество ошибок. У Ильи при

написании диктанта, в работе наибольшее количество ошибок связанные с пропуском букв, правописание гласных в словах. В работе много исправлений и помарок.

Матвей при выполнении диктанта допустил ряд ошибок: замена гласных и правописание согласных. В работе большое количество исправлений и помарок, перечеркнутых слов. Неправильно определяет границы предложений, отсутствуют и другие знаки препинания.

Работа Кати написаны небрежно, большое количество помарок и исправлений. Допущены ошибки: замены букв согласных и гласных. Также отмечаются ошибки в правописании гласных.

В работе Михаила Р. Отмечаются зачеркивания и исправление, все работы выполнены небрежно, подчерк неравномерный. В словах имеются исправления окончания, что говорит о недостаточной сформированности слоговой структуры слова.

Работы остальных учащихся были выполнены более аккуратно, имеют наименьшее количество исправлений и помарок, почерк ровный, но отмечается неправильное соединение букв. Можно сделать вывод, что все учащиеся имеют ошибки при письме, которые характеризуют артикуляторно- акустическую дисграфию

Обследование процесса списывания

Обследование процесса списывания включает в себя: Списывание рукописными буквами с печатного образца: текста, соответствующего программе 2 класса.

При анализе результатов использовались следующие параметры оценки: 3 балла – 0 ошибок, нет исправлений; работа написана аккуратно в соответствии с требованиями каллиграфии; 2 балла – 1-2 ошибки; работа выполнена чисто, но есть небольшие отклонения от

каллиграфических норм; 1 балл – 3 или более ошибок, работа написана небрежно.

У всех учащихся были выявлены дисграфические ошибки, что составило 100%. По артикуляционно-акустическому признаку, замена и смешение букв встречалась у все учащихся например (листопад - «листобат»), мышка – «мыска», глаза – «газа», «гласа», воды - «воты», в гостях - «в гоздых», бабочки - «падочки», пришла – «присла», снега - «снека», лужи - «ужи», забор - «сапор», жидкость - «житкость», газета - «кассета»). На втором месте (70%) - ошибки на замену и смешение букв по оптическому сходству (лягушка - «лягдшка», Если - «Зесли»), при проверке работ учащихся были выявлены следующие ошибки: 60% детей определяли границы предложений неправильно, а также дети забывали о правиле написания заглавной буквы в начале предложения, имелись пропуски гласных букв в 70% написанных работ, у 30% детей присутствовали грамматические ошибки, некоторые дети неправильно согласовывали слова.

Можно сделать вывод, что ошибки на смешение по акустико-артикуляторным характеристикам возникают у учащихся из-за нарушения звукопроизношения, а также влияет недоразвитие фонематического слуха.

По акустико-артикуляторному сходству смешивают, в большинстве случаев, следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные, аффрикаты, соноры, свистящие и шипящие смешиваются между собой, так и с любым из своих компонентов.

У учащихся младшего школьного возраста с псевдобульбарной дизартрией специфическими ошибками являются: пропуск, замена, перестановка букв. Такие ошибки у детей с нарушением речи – свидетельствуют о недоразвитии звукопроизношения, фонематического слуха, о несформированности действия звукового анализа, т.е. не

вычленении в составе слова всех его звуковых компонентов, трудности анализа последовательности звуков в слове. Также они могут быть связаны и с нарушениями механизмов организации деятельности и, прежде всего, с трудностями концентрации внимания.

У детей с нарушением письменной речи ошибки на уровне слова такие, как раздельное написание частей слова или слитное написание смежных слов, являются следствием дефекта анализа и синтеза слышимой речи.

Обучающиеся не могут уловить и вычленить в речевом потоке единиц речи и их элементы. Осведомленность учителя в вопросах, связанных с нарушениями письма, поможет своевременно выявить учащихся, нуждающихся в специальной помощи, и организовать обучение в соответствии с индивидуальными особенностями развития ребенка.

2.3 Коррекционная работа по преодолению артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с дизартрией

На основе полученных результатов, в ходе диагностики письменной речи у младших школьников, мы подобрали комплекс упражнений на преодоление нарушений письменной речи у учащихся с дизартрией, а именно артикуляционно-акустической дисграфии.

В ходе констатирующего эксперимента дети были разделены в соответствии с логопедическими заключениями.

Первая группа учащиеся, имеющие: ФФНР, с легкой формой псевдобульбарной дизартрии, артикуляторно-акустической дисграфией (Анна Б., Михаил Р., Кирилл Ж., Саша Р., Катя Б.). Ко второй группе отнесены дети с ФФРН, с легкой формой псевдобульбарной дизартрии, артикуляторно- акустическая дисграфии с элементами оптико-пространственной дисграфии (Илья П., Матвей Д.).

Содержание коррекционной работы разработано на основе полученных результатов обследования. В коррекционной работе артикуляторно-акустической формы дисграфии необходимо подобрать специальный комплекс упражнений, направленных на решение следующих задач:

1. Развитие моторной сферы обучающихся;
2. Коррекция нарушений звукопроизношения обучающихся;
3. Работа по формированию кинестетических ориентировок;
4. Развитие фонематического слуха обучающихся;
5. Развитие фонематического восприятия;
6. Коррекция письма.

Также необходимо включать задания на развитие мелкой моторики пальцев рук, памяти, внимания и мышления, упражнения на развитие графо- моторных навыков.

Для учащихся разработана коррекционная работа по следующим направлениям:

1. Развитие общей моторики.
2. Развитие мелкой моторики.
3. Развитие мимической моторики.
4. Развитие артикуляции.

Цель - выработка полноценных движений органов артикуляционного аппарата и точного, правильного произношения звуков речи.

Исходя из результатов обследования, подобрана серия упражнений для обследованных детей с учетом их индивидуальных особенностей:

– Всем детям обследуемой группы – упражнения на развитие моторики губ («Трубочка», «Улыбка», «Хоботок», поднять верхнюю и опустить нижнюю губу одновременно и попеременно, и так далее).

– Саше Р.– упражнения на растяжение короткой подъязычной уздечки для постановки звука [Р] («Иголочка», «Грибок», «Качели», «Гармошка», «Вкусное варенье» и другие).

– Илье П. – упражнения на развитие подвижности языка («Горка», «Лопатка», «Чашечка», перевести язык за верхние, за нижние зубы, цоканье языком).

– Всем детям данной группы развивать умение поднимать язык кверху без сопутствующей помощи нижней губы. Для этого нужна именно прозрачная зубная щетка для контроля положения языка во рту. Ребенок должен закусить щетку поперек рта и произносить слоги с автоматизирующимся звуком.

– Всем испытуемым нужно выполнять упражнения на переключаемость, объем и амплитуду движений.

– Ане Б., Матвею Д., Кириллу Ж., – упражнения на развитие динамической организации нижней челюсти (широко открывать рот, движения влево, вправо, вверх и вниз, «Жевание» и другие).

– Закрепить артикуляционные уклады шипящих, свистящих, сонорных звуков. При этом схемы артикуляционных укладов должны быть использованы в качестве наглядного материала.

Формирование правильного произношения нарушенных звуков.

Ане Б. необходимо:

– постановка, автоматизация звука [Ж], дифференциация звуков [Ж] - [З];

– постановка, автоматизация звука [Ш], дифференциация звуков

[Ш] - [С];

– постановка, автоматизация звука [Р]. Илье П. необходимо:

– постановка, автоматизация свистящих звуков;

– постановка, автоматизация звука [Ш], дифференциация звуков [Ш] - [С]; - [З];

– постановка, автоматизация звука [Ж], дифференциация звуков [Ж]

– постановка, автоматизация звука [Р];

– дифференциация звуков [Л] - [У].

Матвею Д необходимо:

– постановка, автоматизация звука [Ш], дифференциация звуков [Ш] - [С];

– постановка, автоматизация звука [Ж], дифференциация звуков [Ж] , [З];

– постановка, автоматизация звука [Р];

– дифференциация звуков [Л] - [В].

Михаилу Р. необходимо:

– постановка, автоматизация звука [Ш], дифференциация звуков

– [Ш] - [С];

– постановка, автоматизация звука [Ж], дифференциация звуков [Ж] - [З];

– постановка, автоматизация звука [Р]; [Л];

– постановка, автоматизация звука [Л] и [Л’].

Кириллу Ж. необходимо:

– дифференциация звуков [С] - [Ш];

– дифференциация звуков [Ж] - [З];

– постановка, автоматизация звука [Р];

Саше Р. необходимо:

– коррекция свистящих звуков;

– коррекция шипящих звуков;

– постановка, автоматизация звука [Р], дифференциация звуков [Р] -

– дифференциация звуков [Р'] - [Л'];

Кате Б. необходимо:

– коррекция свистящих звуков;

– постановка, автоматизация звука [Ш], дифференциация звуков [Ш] - [С];

– постановка, автоматизация звука [Ж], дифференциация звуков [Ж] [З];

– постановка, автоматизация звука [Р];

– дифференциация звуков [Л] - [У].

Коррекционная работа по постановке свистящих звуков.

Артикуляционная гимнастика.

1. Постановка звука. *По подражанию* - с опорой на слуховой образ, на зрительное восприятие артикуляции. Детям нужно широко улыбнуться, оставив небольшое расстояние между зубами, язычок упереть в нижние зубы, попробовать произнести песенку льющейся водички: "С-с-с-с".

2. Автоматизация звука в слогах, словах, предложениях.

3. Дифференциация звука. Коррекционная работа по постановке шипящих звуков.

4. Артикуляционная гимнастика.

5. Постановка звука. *По подражанию* - с опорой на слуховой образ, на зрительное восприятие артикуляции.

Детям предлагался образец произношения звука в сочетании с разными игровыми образами (ветер шумит, змея шипит, воздух выходит из лопнувшего шарика и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осязательные) ощущения.

6. Автоматизация звука в слогах, словах, предложениях.
7. Дифференциация звука.

Коррекционная работа по постановке звука [Р].

1. Артикуляционная гимнастика.
2. Постановка звука.

Механический метод

Ребенку нужно было открыть рот, поднять язык к небу, а затем постукивать молоточком альвеолы, с помощью шпателя добавлять вибрацию. Затем звук закрепляют с помощью упражнений, сначала отрабатывают вибрацию с помощью шпателя, затем без него. Вибрацию получают следующим способом: на кончик языка кладут комочек бумаги, привязанный к длинной нитке, затем нужно убрать язык за верхние зубы и сильной струей воздуха сдуть его с языка

3. Автоматизация звука в слогах, словах, предложениях.
4. Дифференциация звука.

Коррекционная работа по постановке звука [Л].

1. Артикуляционная гимнастика.
2. Постановка звука.

По подражанию - Несколько раз было показано, как правильно располагать язык и губы при правильном произношении [Л]. Зубы не сжаты, и между ними оставался промежуток. Кончик языка слегка напряжен и касается десен у верхних передних зубов, в середине и по бокам он опущен, а у основания немного приподнят. Струя воздуха идет с обеих сторон между языком и щеками.

Затем ребенок повторяет. Для контроля прикасаются к щекам — они должны слегка вибрировать.

3. Автоматизация звука в слогах, словах, предложениях.
4. Дифференциация звука.

Знакомство с буквой строилось на основании нескольких этапов:

- Обозначение звука буквой, название, знакомство с печатным вариантом букв.
- Нахождение зрительного образа к заданной букве.
- Анализ элементов буквы.
- Описание графического образа буквы.
- Ощупывание и обведение буквы.
- Рисование образа буквы в воздухе.
- Конструирование и вырезание буквы.
- Игры на развитие буквенного гнозиса.
- Написание буквы печатным шрифтом.

Коррекционная работа осуществлялась по нескольким направлениям: развитие зрительного восприятия, формирование зрительных образов букв, обучение активному действию с буквами.

На начальном этапе происходило формирование представлений об отдельных признаках букв (сопоставление букв по форме, величине; сопоставление букв по названию с опорой на образец, далее без опоры на образец).

Коррекция нарушений фонематических процессов

Прежде чем приступить к коррекции письма, необходимо провести коррекционную работу по умению различать звуки на слух, проводить работу над развитием фонематических процессов. В работе можно использовать упражнения: «Поймай звук», «Светофор», «Какой есть звук во всех словах», «Придумай слово со звуком» и другие.

Осуществлять работу над фонематическими процессами необходимо с теми звуками, которые обучающиеся плохо дифференцируют. Это сонорные звуки [Р] и [Л], [Р'] и [Л']. Также звуки [С] и [Ш], [З] и [Ж], [С] - [Ц].

Для учащихся Ани Б., Ильи П., Саши Р., Матвею Д., Кати Р. проводить работу и подобрать работу на определение

последовательности и количества звуков в слове. Можно использовать упражнения: «Угадай-ка», «Телевизор», «Пирамида» и другие.

Развитию графо-моторных навыков.

1. «Дорожки». На стене прикрепляется контур извилистой дорожки, ребенку необходимо докатить от начала дорожки до конца ребристый мяч. Катить необходимо не ладонью, а пальцами.

2. «Повтори узор». Ребенку необходимо повторить узор с образца каждой рукой поочередно.

3. «Ловкач». Ребенку предлагается повторить узор одновременно двумя руками, в разных направлениях.

4. «Графический диктант». Ребенку необходимо создать рисунок по клеточкам (на слух или по схеме).

5. «Лабиринты». Ребенку необходимо провести линию от начала лабиринта в конец. Вторым этапом, является самостоятельное придумывание ребенком лабиринта.

Письменные упражнения для коррекции артикуляторно-акустической дисграфии.

Упражнение «Спешит текст». Учащиеся записывают текст вставляя пропущенные буквы. Буквы необходимо подчеркнуть

Репорта_

Журналист Янош делал репорта_. Он забрался в глу_ь. Как хоро_ пейза_! Вокруг ро_ь. Вот ланды_. Вот ё_. Ползёт у_. Бежит мы_ь. Летит чи_. Какая ти_ь! Лишь шумит камы_.

На пляже

Мы сдали наш бага_ и пошли на пля_. Там растёт камы_. Прыг в воду! Дро_ь пошла по телу. Вот ёр_. Плывёт у_. Мы поднялись к себе на эта_. После купания нужен ду_.

Упражнение «Помоги Буратино выбрать правильную букву». Учащимся дан ряд слов, в которых необходимо выбрать правильную букву и записать данные слова в тетради.

Таблица 9 – Упражнение «Помоги Буратино»

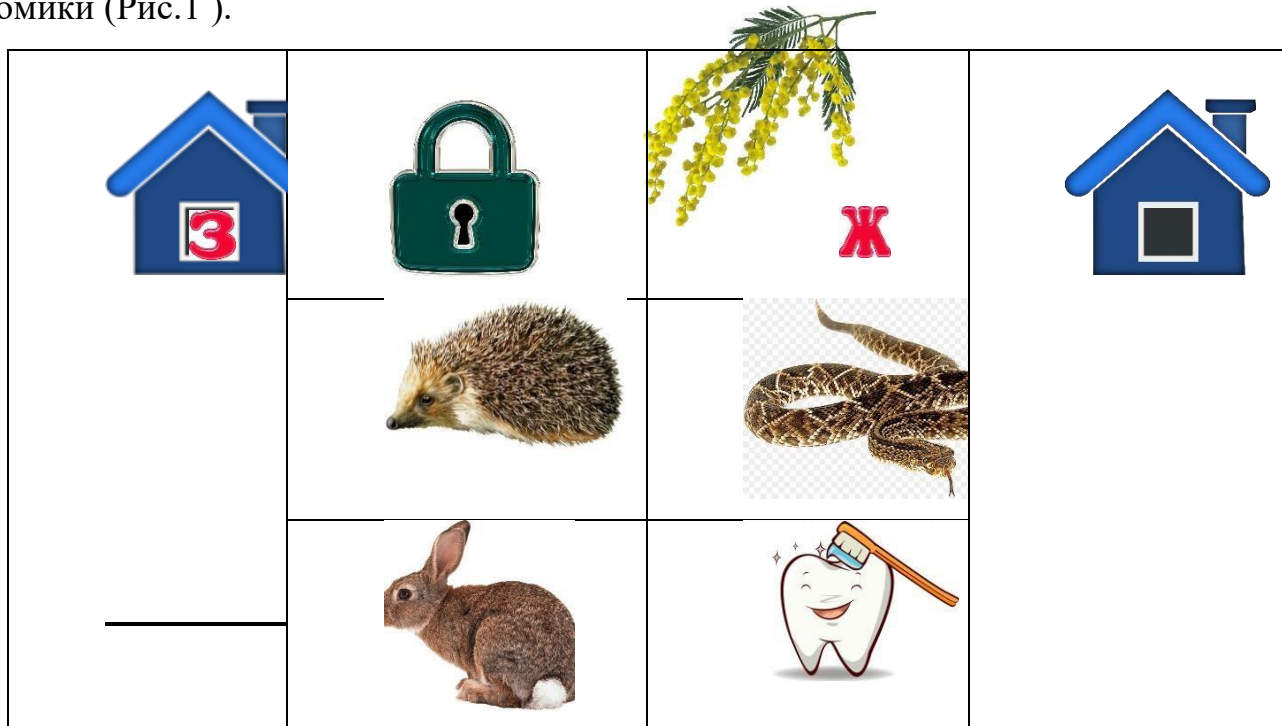
кры	ша
ка	
ду	
кляк	са
ли	
ту	

Упражнение «Вставь букву». Задача учащихся вставить нужную букву в слова букву Л или В.

_ук, _одка, кук_а, бе_ка, _олк, _ыжи, _ев, мы_о, _опата, _олна, _окзал.

Упражнение «Рассели жителей города БукваЛенд».

Учащимся необходимо распределить слова по группам и записать в их домики (Рис.1).



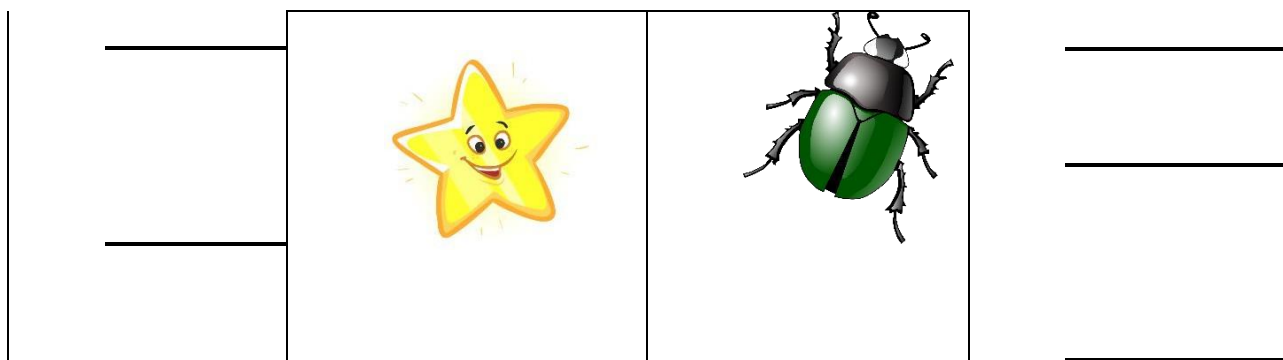




Рисунок 1 – Упражнение «Рассели жителей города»

Упражнение «Помоги Нюше». Учащимся необходимо записать слова в список покупок. Нужно выбрать только те предметы для Нюши, в которых пишется буква «С» (Рис. 2).

<u>Список покупок</u>		
		





		
		

Рисунок 2 – Упражнение «Помоги Нюше»

Упражнение «Составь предложения». Учащиеся необходимо подобрать нужные слова из каждой колонки и записать предложения, букву Ж подчеркнуть красным цветом, а Ш зеленым (Таблица 10).

Таблица 10 – Упражнение «Составь предложения»

лошади	жужжит
шмель	шуршат
школьники	шипят
камышы	ужинает
ужи	режет

Женя	ржут
нож	пишут

Упражнение «Замени букву». Учащиеся прослушивают слова и задача, заменить первый звук в слове на Ж, получившиеся слова записать и объяснить лексическое значение слов.

Лук - _ук, баба - _аба, печь - _ечь, мало - _ало, пакет - _акет, пучок

_учок.

Упражнение «Запиши по памяти». Дети прослушивают ряд слогов и сочетаний звуков и записывают по памяти.

Узу-усу-уси

Аса-озо-усу-юсю Са-за-зя-со

Зе-се-езе-иси

Упражнение «Вставь пропущенные буквы Ж и З». Учащиеся записывают слова вставляя необходимую букву, в каждой строчке нужно найти и подчеркнуть «лишнее слово».

_автра, _атва, _дру_ья, во_ы.

са_a, пры_ок, гво_дика, кру_ить.

_амер_ать, _ано_a, _авя_ать, _у_елица.

_еле_o, _ар_авел, ра_дра_ение, _а_ила.

Упражнение «Определи место в слове». Педагог читает слова, а учащиеся записывают их в два столбика, первый – звук [Ж] в начале слова, второй столбик – звук [Ж] в середине слова. Слова: жизнь, пижама, жилет, коржи, жалоба, жираф, лыжи, журнал, зажурчал, жёлтый, пиджак.

Упражнение «Вставь пропущенные буквы Р или Л». Учащимся необходимо списать стихотворения вставляя пропущенные буквы, подчеркнуть Р одной чертой, Л – двумя чертами.

1. К_ес_o рассох_ось — не починить. А на сва_ку выб_осить жа_ко.

Буду д_узям и гостям гово_ить, Что это к_ес_о-кача_ка.

2. Я заб_а_ся под к_овать, Чтобы б_ата напугать.

На себя всю пы_ь собра_. Очень маму напуга_!

3. Мой п_ияте_ь Ва_ерий Пет_ов Никогда не куса_кома_ов.

Кома_ы же об этом не зна_и И Пет_ова часто куса_и.

Упражнение «Выдели звук». Учащиеся записывают слоги в два столбика: первый столбик с буквой Ю, во второй с буквой У, подчеркивают Ю одной чертой, а У двумя чертами: ру, бю, су, ню, ку, ду, мю, вю, лю, жу, пю.

Перед выполнением упражнения, необходимо провести работу по характеристике данных звуков, проговорить в каких случаях буква Ю обозначает два звука [ЙУ].

Упражнение «Вставь нужную букву». В данном упражнении детям

необходимо списать слова, вставляя пропущенные буквы Л-Р, подчеркнуть Р

– одной чертой Л – двумя чертами. Найти в каждой строчке лишнее слово и объяснить почему?

Па_ус, _ыбак, _одка, _ак Г_ом, во_она, к_ик, к_аб

_ека, _ысь, _ояль, _азурь

Д_озд, с_есарь, к_ыльцо, _иства

Упражнение «Выделение слогов с буквами Р-Л». Учащиеся читают слова, выделяют слогообразующий гласный звук, определяют количество слогов в слове, чертят их и записывают слог в нужное место. Образец: ЛА ЛАЙ. Слова: посылка, балалайка, лавка, картина, парта, иволга, скакалка, космодром, подруга.

Упражнение «Работа с предложением». На доске дано предложение. Учащиеся читают и отвечают на вопросы. Необходимо обратить внимание на то что в каждом слове есть букв Л-Р.

Записывают предложение по памяти, подчеркивают в предложении буквы Л-Р.

Упражнение «Изменим слово». Учитель называет слова, а учащиеся записывают слово изменив буквы Л на Р, и Р на Л.

Лак – рак, лама - _ама, рожки - _ожки, Валя – Ва_я, ложки - _ожки, плавать – п_авить, лить - _ыть, Карина – ка_ина, игра – иг_а, ложь - _ожь, ров - _ов, Лука - _ука.

Упражнение «Словосочетания». Учащимся необходимо подобрать из второго столбика слово, подходящее по смыслу к первому слову. Записать словосочетания, вставляя пропущенные буквы Р-Л. Слоги с буквой Л подчеркнуть одной чертой, Р – двумя чертами.

Таблица 11 – Упражнение «Составление словосочетаний»

Ста_ое	п_аток
К_асный	п_атье
Весё_ая	мясо
Ва_ёное	иг_а
Ста_ый	дуб

Упражнение «Раскрой скобки». Учащимся необходимо записать слова раскрывая скобки. С любыми из этих словосочетаний составить три предложения.

Сильный моро(с,з), большой гла(с,з), увя(с,з) в болоте, дворовый пё(с,з), спелый овё(с,з), кот замёр(с,з), головой пови(с,з), пошёл вни(с,з).

Упражнение «Вставь кирпичики». Учащимся нужно выбрать правильный кирпичик и вставить в слова О или У. Данные слова записать в тетрадь. Слова: К_Л, Н_С, С_М, Л_К, П_Х, Н_С, Б_Б, С_К.

Выводы по 2 главе

В ходе работы над данной главой была проведена экспериментальная работа по изучению особенностей артикуляторно-акустической дисграфии у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

После обзора теоретической литературы по коррекции артикуляционно-акустической дисграфии у младших школьников с дизартрией был проведен эксперимент на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «МБОУ С(К)ОШ №11» г. Челябинска. В эксперименте участвовало 7 обучающихся 2 класса в возрасте 8 – 9 лет: 4 мальчика и 3 девочки. Обследование проводилось с использованием методических рекомендаций Н. М. Трубниковой. В процессе обследования был проведён сбор общих данных об обучающихся, обследование артикуляционной моторики, фонематического слуха, произносительной системы речи и обследование письма у младших школьников.

Результаты данных, полученных в ходе обследования устной и письменной речи, были проанализированы по количественным и качественным показателям. По ним можно сделать вывод, что ошибки на смешение по акустико- артикуляторным характеристикам возникают у учащихся из-за нарушения звукопроизношения, а также влияет недоразвитие фонематического слуха. У учащихся младшего школьного возраста с дизартрией специфическими ошибками являются: пропуск, замена, перестановка букв. Такие ошибки у детей с нарушением речи – свидетельствуют о недоразвитии звукопроизношения, фонематического слуха, о несформированности действия звукового анализа, т.е. не вычленении в составе слова всех его звуковых компонентов, трудности анализа последовательности звуков в слове. Также они могут быть связаны и с нарушениями механизмов организации деятельности и, прежде всего, с трудностями концентрации внимания.

На основе полученных результатов, в ходе диагностики письменной речи у младших школьников, мы подобрали комплекс упражнений на преодоление нарушений письменной речи у учащихся с дизартрией, а именно артикуляционно-акустической дисграфии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было на основе теоретических и экспериментальных данных определить содержание логопедической работы при артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с дизартрией. На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

Во-первых, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу в целях определения понятий «дисграфия» и «артикуляторно-акустическая дисграфия». Мы выяснили, что понятие «дисграфия» в современной литературе определяется по-разному. Р.И. Лалаева дает следующее определение: дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Понятие «артикуляторно-акустическая дисграфия» была выделена М. Е. Хватцевым, она была обозначена как дисграфия на почве расстройств устной речи, или «косноязычие в письме». Механизмом этого вида дисграфии является неправильное произношение звуков речи, которое отражается на письме: ребенок пишет слова так, как он их произносит.

Во-вторых, мы составили клинико-психолого-педагогическую характеристику детей младшего школьного возраста с дизартрией. Дизартрия – это нарушение речи, возникающее вследствие поражения центральной нервной системы. Дизартрия характеризуется нарушением звукопроизводительной и просодической сторон речи, а именно изменением тонуса артикуляционных мышц, голоса, темпа, ритма, интонации, тембра, а также дыхания. У детей младшего школьного возраста с дизартрией отмечаются нарушения в лексико-грамматическом строе речи, а также в фонетической стороне речи. У детей нарушаются высшие

психические функции, моторная память преобладает над слуховой, внимание рассеяно, страдает эмоционально-волевая сфера.

В-третьих, мы охарактеризовали артикуляторно-акустическую дисграфию у детей младшего школьного возраста с дизартрией. Мы рассмотрели специфические ошибки при артикуляторно-акустической дисграфии, у детей младшего школьного возраста с дизартрией, и заметили их общность и специфику:

1. Артикуляционно-акустическая дисграфия возникает при расстройстве устной речи, или «косноязычие в письме».

2. Артикуляционно-акустическая дисграфия проявляется в виде, пропусков букв, заменах, которые соответствуют нарушению звукопроизношению в устной речи.

3. Артикуляционно-акустическая дисграфия чаще всего наблюдается при нарушениях полиморфного характер дизартрии.

4. Артикуляционно-акустическая дисграфия происходит из-за недостаточной сформированности четких кинестетических звуков.

В-четвертых, мы подобрали методики обследования письменной речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией. Нами был проведен эксперимент на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «МБОУ С(К)ОШ №11» г. Челябинска. В эксперименте участвовало 7 обучающихся 2 класса в возрасте 8 – 9 лет: 4 мальчика и 3 девочки. Обследование проводилось с использованием методических рекомендаций Н. М. Трубниковой. В процессе обследования был проведён сбор общих данных об обучающихся, обследование артикуляционной моторики, фонематического слуха, произносительной системы речи и обследование письма у младших школьников.

В-пятых, результаты полученные в ходе обследования устной и письменной речи, были проанализированы по количественным и качественным показателем. На их основании можно сделать вывод, что ошибки на смешение по акустико- артикуляторным характеристикам

возникают у учащихся из-за нарушения звукопроизношения, а также влияет недоразвитие фонематического слуха. По акустико-артикуляторному сходству смешивают, в большинстве случаев, следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные, аффрикаты, соноры, свистящие и шипящие смешиваются между собой, так и с любым из своих компонентов. У учащихся младшего школьного возраста с дизартрией специфическими ошибками являются: пропуск, замена, перестановка букв. Такие ошибки у детей с нарушением речи – свидетельствуют о недоразвитии звукопроизношения, фонематического слуха, о несформированности действия звукового анализа, т.е. не вычленении в составе слова всех его звуковых компонентов, трудности анализа последовательности звуков в слове. Также они могут быть связаны и с нарушениями механизмов организации деятельности и, прежде всего, с трудностями концентрации внимания. У детей с нарушением письменной речи ошибки на уровне слова такие, как раздельное написание частей слова или слитное написание смежных слов, являются следствием дефекта анализа и синтеза слышимой речи. Обучающиеся не могут уловить и вычленить в речевом потоке единиц речи и их элементы. Осведомленность учителя в вопросах, связанных с нарушениями письма, поможет своевременно выявить учащихся, нуждающихся в специальной помощи, и организовать обучение в соответствии с индивидуальными особенностями развития ребенка.

В-шестых, нами была охарактеризована коррекционная работа по преодолению артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с дизартрией. На основе полученных результатов, в ходе диагностики письменной речи у младших школьников, мы выбрали комплекс упражнений на преодоление нарушений письменной речи у учащихся с дизартрией, а именно артикуляционно-акустической дисграфии. В коррекционной работе артикуляторно-акустической формы дисграфии подобраны специальные упражнения, направленных на решение следующих задач:

1. Развитие моторной сферы обучающихся;
2. Коррекция нарушений звукопроизношения обучающихся;
3. Работа по формированию кинестетических ориентировок;
4. Развитие фонематического слуха обучающихся;
5. Развитие фонематического восприятия;
6. Коррекция письма.

Также были включены задания на развитие мелкой моторики пальцев рук, памяти, внимания и мышления, упражнения на развитие графомоторных навыков.

Таким образом, задачи исследования решены, а значит цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акименко В. М. Практический курс логопедии в моделях и схемах / В. М. Акименко. – Москва: Феникс, 2017. – 288 с.
2. Алексеева А. Личностно дифференцированный подход в коррекции дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи / А. Алексеева // KnELifeSciences. Пятый Международный Конгресс Мемориала Лурии «Лурианский подход в международной психологической науке». – 2018 – С. 59-70.
3. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: Учебное пособие для студ. вузов / Е. Ф. Архипова. – Москва: АСТ-Астрель, 2006. – 320 с.
4. Винарская Е. Н. Дизартрия. / Е. Н. Винарская. – Москва: Транзиткнига, 2005. – 141 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Хрестоматия по общей психологии. Выпуск III. – Москва: Учебно-методический центр «Психология», 2011. – С. 65-82.
6. Давидович, Л. Р.. Логопедия: системное недоразвитие речи у детей школьного возраста: изучение, развитие лингвистических способностей, реабилитация: учебно-методическое пособие / Л. Р. Давидович, А. А. Алмазова, Ж. В. Антипова. - Москва: Изд-во Московского психолого-социального ун-та, 2016. - 198 с. : табл.; 21 см.; ISBN 978-5-9770-0866-2 : 500 экз.
7. Жукова, Н.С. Логопедия: основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. - Москва: Эксмо, 2011. – 282 с.
8. Иваненко С. Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников / С. Ф. Иваненко // Дефектология. – 2014. – № 1. - С.14-21.
9. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/1/0306/1-0306-1.shtml> (дата обращения:10.12.2022)

10. Лалаева Р. И. Логопедия в таблицах и схемах: учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов по курсу «Логопедия» / Р. И. Лалаева, Л. Г. Парамонова, С. Н. Шаховская. – Москва, 2019. – 216 с.
11. Лалаева Р. И., Шаховская С. Н. «Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов» / под ред.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС; Москва: 2011.
12. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург: Союз, 2016. – 224 с.
13. Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей: хрестоматия по логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 656 с.
14. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой/ — Санкт-Петербург: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. – 208 с.
15. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений (Коррекция стёртой дизартрии): учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: Изд-во «Союз», 2021. – 191 с.
16. Лукашенко М., Свободина Н. Дисграфия. Исправление ошибок при письме / Рис. В. Романова. – Москва: Издательство Эксмо, 2017. – 128с.
17. Лурия А. Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования/ А. Р. Лурия. – Москва: АСАДЕМА, 2012. – 347 с.
18. Парамонова, Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей / Л. Г. Парамонова. – Москва: Союз, 2001. – 80 с.
19. Поварова И. А. Логопедия: нарушения письменной речи у младших школьников: учебное пособие для вузов / И. А. Поварова, В. А. Гончарова. — 2-е изд. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 139 с.
20. Правдина О. В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / О. В. Правдина. – изд. 2-е, доп. и перераб.

– Москва, 2013. – 310 с.

21. Репина З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи: учеб. для студентов дефектол. пед. вузов / З. А. Репина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : Изд. Калинина Г. П., 2018. – 140 с.

22. Садовникова И. Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей / И. Н. Садовникова. – Москва: Парадигма, 2018. – 279 с.

23. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление младших школьников: учебное пособие / И. Н. Садовникова. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 256 с.

24. Сиротюк А. Я. Коррекция обучения и развития школьников / А. Я. Сиротюк. – М.: ТУ СФЕРА, 2002. – 80 с.

25. Токарева О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии). Расстройства речи у детей и подростков / О. А. Токарева; под ред. С. С. Ляпидевского. – Москва: Медицина, 2009. – 324 с.

26. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова; Урал. гос. пед. Ун-т. Екатеринбург, 2018. – 51 с.

27. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. №373.

28. Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Т. Б. Филичева, Е. М. Мастюкова, Н. С. Жукова. – Москва: Просвещение. – 2010. – 239 с.

29. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. – Москва: МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

**Диагностический материал для обследования
устной и письменной речи учащихся**

Материалы предлагаются учителям-дефектологам для психолого-педагогического обследования, прослеживания динамики речевого развития школьников на пунктах коррекционно-педагогической помощи.

Исследование артикуляционной моторики

Инструкция: Делай так, как я скажу.

Если движение по инструкции ребенок не выполняет, то предлагается образец (показ)

Инструкция: Повторяй за мной движения.

Для нижней челюсти:

1. движения вперед-назад;
2. движения вправо-влево;
3. круговые движения нижней челюстью.

Для губ:

Статические:

1. «Построить забор»;
2. «Рупор»;
3. «Трубочка». (удерживать органы артикуляции в этих положениях под счёт до 10).

Динамические:

1. Попеременно: «Забор» - «Рупор» - «Трубочка»;
2. Попеременное максимальное обнажение верхних и нижних зубов.

Для языка:

Статические:

1. «Лопата»;

Динамические:

1. «Лопата» - «Жало»;

- | | |
|-----------------------|--------------------------------|
| 2. «Жало»; | 2. «Качели»; |
| 3. «Лодочка»; | 3. «Маятник»; |
| 4. «Чашечка»; | 4. Пощёлкать (поцокать) языком |
| 5. «Грибок»; | |
| 6. «Катушка»; | |
| 7. «Вкусное варенье». | |

Для мягкого нѣба:

Отрывистое произнесение звука «а» на твёрдой атаке голоса при широко открытом рте.

Исследование звукопроизношения

Инструкция: Повторяй за мной слова, предложения.

С, СЬ, З, ЗЬ

Сук, коса, автобус

сетка, осёл, гусь

Стоит воз овса,

Возле воза – овца.

зайка.

Зонт, коза

земляника, обезьяна

Зоя – зайкина хозяйка,

Спит в тазу у Зои

Соня Сене загадывает загадку.

Зина знает сказку про серого козлика.

У соседей заиграла музыка.

Ц

Цапля, кольцо, огурец.

Лисица греется на солнце.

Синица, скворец, курица – птицы.

Ш, Ж

Шуба, шишка, душ

Жук, ежи

Живой мышонок, большой жук
У Маши живут кошки и ёжик.
В книжном шкафу много книжек.

Ч-Щ

Чайник, бочка, ключ

Щетка, ящик, клещ

Ящичек, летающие бабочки
Я чищу вещи щёткой.
Точильщик точит ножи.

Ч-ТЬ

Петя печёт печенье.
Петь надо громче.
Кататься на качелях.

Р, РЬ, Л, ЛЬ

Рука, арфа, тигр
репа, грипп, фонарь

Лук, волк, стол
лента, кошелёк, соль

Рояль, леопард, верблюд, грелка, мармелад
Ребята летом едут в лагерь.
Юра летал на вертолёте.
Марина набрала малины.

Л – В

Клала Клава лук на полку.

Й

Яблоки, майка, змей
Май – тёплый весенний месяц.
Охотник с лайкой идёт по тайге.

Й – ЛЬ

Майя и Ляля гуляют в лесу.

Юля, полей тюльпаны из лейки.

Хитрый ёжик – чудачок
сшил колючий пиджачок,
весь в иголках, без застёжек.

На иглу нацепит ёжик
сливу, грушу – всякий плод,
что под деревом найдёт,
и с подарочком богатым
поспешит к своим ежатам.

Исследование фонематических процессов

3.1. Дифференциация звуков

- в слогах

Инструкция: Повторяй за мной цепочки слогов.

Ба-па-ба	со-зо-цо	тя-ча-тя
Та-тя-та	ца-са-ца	ща-ча-ща
Ка-га-ка	шу-су-жу	ще-се-че

- в словах

Инструкция: Повторяй за мной цепочки слов.

Ветка – сетка – детка
Белка - балка – булка
Бабочка – папочка – тапочка – шапочка

Инструкция: Хлопни в ладоши, когда услышишь слово, которое отличается от первого:

Коробок – колобок – коробок
Чёлка – щёлка – чёлка
Рассвет – расцвет – расцвет

- во фразе

Инструкция: Исправь ошибку в предложении.

Воду хранили в почке.

На лугу росла густая дрова.

Футболисты забили кол.

Собака грызла гости.

3.2. Фонематический анализ (последовательный, количественный, позиционный)

Инструкция: Ответь на мои вопросы.

- Сколько звуков в слове «бабушка» («дружба», «щипцы»)?
- Сколько гласных?
- Сколько согласных?
- Назови их по порядку.
- Какой звук перед звуком [ш]?
- Какой звук после звука [ш]?

3.3. Фонематический синтез слов

Инструкция: Составь слово из названных звуков.

[С]-[у]-[м]-[к]-[а]; [т]-[р]-[о]-[п]-[к]-[а]; [в]-[а]-[т]-[р]-[у]-[ш]-[к]-[а];

[к]-[а]-[к]-[т]-[у]-[с]; [л]-[ы]-[ж]-[н*]-[ы]-[к]; [с]-[т]-[р]-[о]-[й]-[к]-[а]

44. Исследование письма у младших школьников с дизартрией

1. Письмо по слуху.

Диктант «Белка»

Белка живёт в лесу. У неё цепкие коготки и пушистый хвост. Шустрый зверёк ловко скачет по веткам. Белочка любит орешки и шишки. На зиму хлопотливая хозяйка сушит грибы.

Объём слов: 28

2. Списывание. (на выбор)

Пришла осень. Подули холодные ветры. Часто уныло моросит дождь. На дорожках стоят лужи. В них отражаются серые тучи. С деревьев опадают сухие листья. Не слышны чудесные голоса птиц. Они улетели в тёплые края.

А вот в садах есть яркие краски. Это всё ещё цветут астры и сентябринки. Их розовые, жёлтые и фиолетовые звёздочки радуют глаз. Не боятся эти цветочки первых заморозков. (61 слово)

На лугу

Люда и Ваня присматривали за коровой. Зорька паслась на лугу. Как тут хорошо летом!

Луг сразу за селом. Дальше чудесная роща. Лучи солнышка дарили земле свет и тепло. Луговая трава росла высокая и сочная. Над ней летали стрекозы. С цветка на цветок порхали бабочки. На васильках грозно гудел шмель. Пчёлки собирали сладкий нектар.

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ РЕБЕНКА

1. Проверка состояния фонематического восприятия

Повторение цепочек слогов:

- Би-ба-бо —бо-ба-би _____
- Ма-на-ма-на-ма-на _____
- Да-та-да та-да-та _____
- Жа-ша-жа ша-жа-ша _____
- Са-ша-са са-ша-са _____
- Ца-са-ца са-ца-са _____
- Ча-тя-ча тя-ча-тя _____
- Ра-ла-ра ла-ра-ла _____

Выделение гласного из потоков звуков: ы а и о а и э и е а и а

Повторение слов, близких по звучанию:

- том- дом- ком _____ кот- кит-
ток _____ мак- рак- пак _____ бак-
бык- бук _____
- ток- тук- так _____

Различение слов, близких по звучанию (хлопни, когда услышишь другое слово):

- тень, тень, Пень, тень, День,
тень _____
- коробок, коробок, колобок,
коробок _____
- Кора, кора, Пора, кора, Нора, Гора,
кора _____
- жук, жук, СуП, жук, Лук,
жук _____

2. Исследование артикуляционной моторики

- губы в улыбке; _____
- губы «трубочкой»; _____
- язык «лопаткой»; _____
- язык «иголочкой»; _____
- язык «чашечкой»; _____

- щелканье языком; _____
- «вкусное варенье»; _____
- «качели»; _____
- «маятник»; _____

3. Исследование звукопроизношения

- Собака-маска-нос _____
- Сено-василек-высь _____
- Замок-коза _____
- Зима-магазин _____
- Цапля-овца-палец _____
- Шуба-кошка-камыш _____
- Жук-ножи _____
- Щука-вещи-лещ _____
- Чайка-очки-ночь _____
- Рыба-корова-топор _____
- Река-варенье-дверь _____
- Лампа-молоко-пол _____
- Лето-колесо-соль _____