



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

**Коррекция дисграфии у младших школьников с ринолалией  
на логопедических занятиях**

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

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:  
68 % авторского текста  
Работа реком к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«5» 03 2025  
зав. кафедрой СППиПМ  
Л.А. Дружинина

*стр. 7*

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-521-101-5-2  
Айсина Анастасия Геннадьевна  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ  
Дружинина Лилия Александровна

Челябинск  
2025

## Содержание

Введение.....	2
ГЛАВА 1. Анализ специальной литературы по вопросу исследования.....	6
1.1 Дисграфия. Основные понятия. Классификация.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с ринолалией.....	13
1.3 Особенности письма у младших школьников с ринолалией.....	19
1.4 Роль логопедических занятий в коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста с ринолалией .....	22
Выводы по 1 главе.....	31
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по изучению и коррекции дисграфии у младших школьников с ринолалией.....	34
2.1 Состояние письма младших школьников с ринолалией.....	34
2.2 Технологические карты индивидуальных логопедических занятий по коррекции дисграфии у младших школьников с ринолалией.....	37
Выводы по 2 главе.....	50
Заключение.....	52
Список использованных источников.....	55
Приложения.....	59

## ВВЕДЕНИЕ

Письмо-сложный психофизиологический процесс. В норме функциональный базис письма формируется к 6–7 годам, но при условии, что все компоненты сформированы правильно. В основу вербальных компонентов функционального базиса входит достаточно сформированный уровень развития устной речи. Однако, сформированность устной речи является лишь одной из предпосылок успешного овладения навыком письма, стоит помнить и про невербальные компоненты: двигательная сфера, процесс зрительного восприятия, неречевой слух, слухоречевая память, зрительно-предметная память и внимание.

В настоящее время отмечается рост неуспеваемости у учащихся младших классов. Одной из самых распространенных причин – нарушение письма. Нарушения письма может быть обусловлено недостаточной сформированностью одного из компонентов функционального базиса письма или будет входить в сопутствующие нарушения при определенном виде речевого нарушения.

Т. В. Ахутина отмечает, что дисграфия, или нарушения письма, являются серьезной проблемой среди учащихся общеобразовательных школ, которая представляет собой распространенную проблему, связанную с трудностями в обучении, и остается серьезной проблемой современной логопедии [2].

Как уже было сказано ранее, устная речь необходима для формирования навыков письма, у детей с речевыми нарушениями этот процесс сопровождается рядом трудностей. Помимо трудностей в дальнейшем овладении учебной программы, у ребенка возможны трудности в психическом развитии, в процессе которого происходит становление познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. Полноценное речевое общение является необходимым условием осуществления нормальных социальных человеческих контактов, а это, в свою очередь, расширяет представления ребёнка об окружающей жизни.

Овладение ребёнком речью в определённой степени регулирует его поведение, помогает спланировать адекватное участие в разных формах коллективной деятельности.

При поступлении в школу большая часть младших школьников имеют нарушения письма. Это обусловлено тем, что дети поступают в школу с различными речевыми нарушениями. В число этих детей входят и дети с ринолалией. Большинство школьников, имеющих врождённую расщелину губы и нёба, испытывают значительные затруднения в овладении грамотой и правописанием.

Если у обучающегося наблюдаются нарушение звукопроизношения, фонематических процессов, звуко-слового анализа и синтеза, нарушена лексико-грамматическая сторона речи, все это может привести к нарушению письма – дисграфии, которое характеризуется стойкими специфическими ошибками на письме: замены и пропуски букв, слогов, перестановки, пропуски членов предложения, неправильное употребление предлогов, рода, числа и многими другими ошибками.

Помимо нарушений в речевой системе, у детей с ринолалией, формируется недостаточность словесно-логического мышления, инактивности (заторможенности) процессов анализа и синтеза, затруднения в понимании обобщающих понятий. Скорость протекания мыслительных процессов может быть несколько замедленной, вследствие чего затруднено восприятие учебного материала.

Данная работа актуальна тем, что у детей с ринолалией нарушение звукопроизношения первично, что в дальнейшем может отразиться не только на развитие всей речевой системы в целом, а также и на психическом развитии ребенка. Поэтому при организации коррекционного процесса необходима комплексная медико – психолого – педагогическая помощь. При правильной организации коррекционной работы снижается риск развития вторичных отклонений при речевой патологии, а также развитие ребенка в целом: успешная интеграция в коллектив сверстников и общества в целом,

снижение препятствующих факторов при усвоении учебного материала, адекватная самооценка.

Существующие на данный момент методики коррекционной работы по устранению ринолалии рассчитаны на детей старшего возраста. (Е.Ф. Рау, Г. Гутцман, З.Г. Нелюбова, М. Зеeman, А.Г. Ипполитова, Т.Н. Воронцова, Г.В. Чиркина, Л.И. Вансовская, З.А. Репина, И.И.Ермакова). Поэтому выбранная нами тема актуальна и своевременна.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по коррекции дисграфии у младшего школьника с ринолалией на логопедических занятиях.

Объект исследования: процесс коррекции дисграфии у младших школьников с ринолалией.

Предмет исследования: технологические карты индивидуальных логопедических занятий по коррекции дисграфии у младших школьников с ринолалией.

Задачи исследования:

1.Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2.Изучить состояние письма у младших школьников с ринолалией.

3.Разработать технологические карты индивидуальных логопедических занятий по коррекции дисграфии младших школьников с ринолалией.

Методы исследования:

- теоретические: изучение и анализ литературы;

- эмпирические: констатирующий эксперимент и его описание.

База исследования: МБОУ «С(К)О школа №11 г. Челябинска».

В исследовании принимал участие 1 обучающийся в возрасте 10 лет, имеющий заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) – общее недоразвитие речи (III уровень). Ринолалия.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

# ГЛАВА 1. АНАЛИЗ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1 Дисграфия. Основные понятия. Классификация

Под понятием дисграфия разные авторы давали свое определение.

Дисграфия – это частичное специфическое нарушение процесса письма (Волкова Л. С., 1998) [9].

И. Н. Садовникова определяет дисграфию как частичное расстройство письма, где основным симптомом является наличие стойких специфических ошибок, что не связано с нарушением слуха, зрения, снижением интеллекта (Садовникова И. Н., 1997) [25].

Е. А. Логинова под дисграфией понимает стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение техникой письма считается завершенным (Логинова Е. А., 2004) [25].

Р. И. Лалаева рассматривает дисграфию, как частичное нарушение процесса письма, проявляющиеся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций» [19].

А. Л. Сиротюк объясняет дисграфию, как частичное нарушение навыков письма с очаговыми поражением, недоразвитием, дисфункцией коры головного мозга [30].

Р. Е. Левина в своих работах неоднократно подчёркивает, что при дисграфии существует прямая зависимость частоты и стойкости графических ошибок от общего развития письменной и устной речи, а попытки связать их с несформированностью процессов зрительного восприятия являются несостоятельными. По Р. Е. Левиной нарушения письма тесно связаны либо с отклонениями звуковой стороны речи, либо с общим недоразвитием речи, затрагивающим наряду с фонетическими и лексико-грамматические процессы [21].

Для определения причин возникновения дисграфии следует помнить, что процесс письма — это многоуровневый и сложный психофизический процесс. Процесс письма реализуется благодаря скоординированной работе четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного [23]. Нарушение или несформированность одного из компонентов данного процесса приводит к увеличению рисков проявления дисграфии.

Так, например, при нарушении в периферическом отделе речевого аппарата (неправильный прикус, гипер или гипотонус мышц языка, круговой мышцы рта, мягкого неба, щек, различные расщелины и т. д.) возможен риск развития артикуляторно-акустической дисграфии.

При нарушении звуковой дифференциации без нарушения звукопроизношения возможен риск развития акустической дисграфии.

Недоразвитие зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений приводит к оптической дисграфии.

В этиологии дисграфии отмечаются различные факторы, приводящие к дисфункции отделов головного мозга, обеспечивающих операции письма: генетические, органические повреждения экзогенного характера, функциональные задержки созревания психических функций (Смирнова И.А., 2014) [26].

На основании многообразия патогенетических факторов и влияния различных механизмов на процесс становления письма в отечественной науке существуют разные подходы к пониманию дисграфии

С позиции нейропсихологического подхода дисграфия рассматривается как следствие задержки созревания или нарушения функционирования мозговых структур, отвечающих за развитие высших психических функций (Ахутина Т.В., 2001, 2010). Специалисты говорят о том, что первичное недоразвитие анализаторов и межанализаторных связей приводит к недостаточности анализа и синтеза информации, нарушению перекодирования сенсорной информации: перевода звуков в буквы [26].



С позиции психофизиологического анализа механизмов нарушения письма разработана классификация дисграфии М.Е. Хватцева. Он рассматривал не только психофизиологические механизмы нарушения, но и расстройства речевой функции и языковых операций письма. М.Е. Хватцев связал дисграфию с недостаточностью языкового развития детей и выделил пять видов дисграфии [26].

А.Н. Корнев рассматривал дисграфию с позиции клинико-психологического подхода. Его исследования позволили выявить неравномерность психического развития у детей с нарушениями письменной речи, определить то, что разные виды дисграфии сопровождаются у детей различными по степени выраженности сочетаниями нервнопсихической деятельности (Корнев А.Н., 2003) [17].

На современном этапе специалисты пользуются классификацией на основе лингвистического подхода, где причинами дисграфии является недостаточность высших психических функций, механизмы расстройств связаны с несформированностью операций письма языкового характера. Данная классификация разработана сотрудниками кафедры логопедии ЛГПИ им. Герцена в 70–80-е гг. и доработана, и уточнена Р. И. Лалаевой в 1997 г.

В основном в работах используется базовая классификация дисграфии, разработанная Р. И. Лалаевой и сотрудниками кафедры логопедии РГПУ им. А. И. Герцена:

Артикуляторно-акустическая дисграфия. Причина данного вида дисграфии – неполноценность кинестетических ощущений и представлений, сопряженных с трудностями дифференциации звуков. По мнению Р.И. Лалаевой, ребенок опирается на своё дефектное произношение, которое отражает на письме в виде пропусков, замен, смешения и отсутствия звуков.

Данный вид дисграфии присутствует в основном у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, у детей с ринолалией, дизартрией, дислалией (нарушение звуков носит полиморфный характер). Основная причина нарушения звукопроизводительной стороны речи.

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

Акустическая дисграфия. Причина – нарушение фонематического слуха. Встречается, как правило, у детей с сохранным произношением звуков, тем менее испытывающих заметные затруднения в дифференциации на слух как отдельных звуков, так и целых фонетических групп. Звуки в речи произносятся правильно, однако на письме наблюдаются замены букв, соответствующих фонетически близким звукам. Заменяются буквы, обозначающие свистящие и шипящие звуки, звонкие – глухие, аффрикаты. Проявление данного вида дисграфии можно наблюдать в неправильном обозначении мягкости согласных на письме, по причине нарушения дифференциации твердых и мягких согласных (албом, салут, вылка), замена ударной гласной о-у (гусь- гось), е-и (мел-мил). Дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания, наблюдается у детей с сенсорной алалией и афазией. В тяжелых случаях звуки, обозначающие далекие артикуляторно и акустические (л-к, б-в, п-н), на письме смешиваются, не зависимо от произношения.

По мнению С. Борель-Мезонни, О. А. Токаревой, в основе замен букв обозначающие фонетически близкие звуки, лежит нечеткость слухового восприятия и слуховой дифференциации звуков. В противоположность данному исследованию Р.Беккер и А. Коссовский считают трудности кинестетического анализа, основным механизмом замен букв, обозначающих фонетически близкие звуки. Исследование показало, что во время письма дети с дисграфией недостаточно используют проговаривание (кинестетические ощущения) [32].

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В основе данного вида дисграфии лежит нарушение звуко-слогового анализа и

синтеза, которое отражается на письме в виде пропусков согласных при стечении, перестановки букв, пропуски гласных, пропуски, добавления, перестановки слогов. Также наблюдается слитное написание слов, предлогов, раздельное написание слова, приставок, корня слова. Нарушение деления предложений на слова при этом виде дисграфии проявляется в слитном написании слов, особенно предлогов, с другими словами (идет дождь - “идедошь”; в доме - “ вдоме”); раздельное написание слова (белая береза растет у окна - “белабе заратет ока”); раздельное написание приставки и корня слова (наступила - “на ступила”) [8]. Исследователи отмечают, что среди всех видов нарушений письма дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза является наиболее распространенной.

Аграмматическая дисграфия. Причина – недоразвитие грамматического строя речи: морфологических, синтаксических обобщений. Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов. Чаще всего отмечаются морфологические и морфосинтаксические аграмматизмы, нарушения согласования и управления. К проявлениям аграмматизмов также относят синтаксические ошибки, связанные с неумением самостоятельно выделять законченные мысли в предложениях [22].

Ошибками на уровне предложения, являются аграмматизмы, проявляющиеся в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов (запереть - напереть, телята – теленки), изменение падежных окончаний (пять карандашов), нарушении предложных конструкций (над окном – на окном), изменение падежа местоимений (за тобою – за тебе), числа существительных (мальчики стоит), нарушении согласования (красивый цветы). У детей вызывает трудность конструирования сложного предложения, пропускают члены предложения и нарушают последовательность слов в предложении. Такой вид дисграфии в большинстве случаев наблюдается у детей билингвов. Не разграничение

языковой среды негативно влияет на становление процесса устной речи ребенка, а затем и на формирование письменной речи.

Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях букв на письме.

О. А. Токарева причиной оптической дисграфии считает неустойчивость зрительных впечатлений и представлений. Буквы и звук не соотносятся друг с другом, и в разные моменты буквы распознаются по-разному, вследствие чего на письме смешиваются [32]. По мнению Волковой Л.С. чаще всего смешиваются рукописные буквы: состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (р-ь, г-т), включающие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами (ц-щ, у-и), зеркальное написание букв (Е-З, с-э), пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент (ау), лишние (ш) и неправильно расположенные элементы [8]. Р. Е. Левина уточняла, что оптическая форма дисграфии возникает у школьников в результате несформированности зрительного гнозиса и мнезиса, недостаточность пространственных представлений. [21]

Основными симптомами дисграфии являются специфические (не связанные с применением орфографических правил) ошибки, которые носят стойкий характер, и возникновение которых не связано с нарушением интеллектуального или сенсорного развития ребенка или с нерегулярностью его школьного обучения [27].

Симптоматика дисграфии проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом:

- замены букв;
- нарушения слитности написания отдельных слов в предложении;
- аграмматизмы на письме.

Дисграфия может сопровождаться и неречевой симптоматикой (неврологическими нарушениями, нарушением познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, психическими нарушениями). Неречевые симптомы определяются в этих случаях не характером дисграфии и в связи с этим не включаются в ее симптоматику, а совместно с нарушением письма входят в структуру нервно-психических и речевых расстройств (при алалии, дизартрии, нарушениях речи, при умственной отсталости и др.). Дисграфия у детей с нормальным интеллектом может вызывать различные отклонения в формировании личности, определенные психические наслоения.

Садовникова И. Н., выделяя три группы специфических ошибок, ориентируется на возможные механизмы и условия их проявления в письме ребенка [27]:

Ошибки на уровне буквы и слога.

Ошибки в виде: пропуска гласных (санки – снки, молоко - млоко), пропуск одинаковой буквы на границе слов (стал лакать – ста лакать); перестановки (конфеты – кофеты, из дома – зи дома), перестановка со скоплением согласных (куст - ксут); вставки лишней буквы или слога (даже – дашже, бабушка - бабушка). Основой данных ошибок является трудность различия сходных фонем. Дети путают звонкие - глухие согласные (хлеб-хлеп), лабиализованные гласные (ё-ю– теплый-тюпый, о-у – по хрупкому-по хрупкому), заднеязычные г - к – х (прибегают – прибегают, голс- холос), сонорные (кораблики – корабрики, койка-колька), свистящие и шипящие (шашки- шаски, живот-зивот, ящик-ясик), аффрикаты (хищник-хичник, чистый-цистый, Жучка-Жутька).

Ошибки на уровне слова.

Слитное написание слов, одна из распространенных ошибок. Так ребенок в потоке речи сливание написание служебных слов (бегают ииграют), не разделяет два самостоятельных слова (берегозера). Детям, при

самостоятельном словообразовании, характерно придумывание несуществующих слов (читательный- читалищный, скрипка-скрипища).

Ошибки на уровне предложений.

Если у ребенка нарушена грамматическая связь слов, то на письме будут допущены ошибки в согласовании (большой красный яблоко) и управления (по веткам деревьев), при перечислении однородных членов предложения (люди были повсюду: на улицах, площадях, (в) скверах), при употреблении предлогов (играю из мальчиком Петей, спрятался перед зонтом).

Все вышеперечисленные виды дисграфии в дальнейшем у ребенка могут влиять не только на снижение качества письма, но и на процесс чтения. Таким образом своевременно выявленный и правильно выделенный вид дисграфии поможет правильно определить вид коррекционно-логопедической работы.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с ринолалией

Ринолалия — нарушения тембра голоса и звукопроизношения, обусловленные анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата [4].

В переводе с греческого языка «ринолалия» дословно звучит, как «речь с носовым оттенком». Данное речевое нарушение является следствием врожденной аномалии: расщелины верхней губы и неба. Наличие данной патологии значительной отражается на здоровье ребенка, его общем развитии, и что немало важно на формировании речи. Такой ребенок с самого рождения овладевает речью в патологических условиях, у него нарушаются все звуки, как согласные, так и гласные. Так же страдает голос: его тембр, сила и высота, так же имеются грубые нарушения дыхания и звукообразования.

Ринолалия проявляется в трех формах — открытой, закрытой и смешанной и по этиологии может быть органической и функциональной. [18]

Открытая форма ринолалии. При этой форме заболевания разделение между носовой полостью и ротовой неполное, вибрирующий звук проникает в носовую полость. В результате нарушения преграды между ротовой и носовой полостью увеличивается голосовой резонанс. Открытая форма ринолалии подразделяется на органическую и функциональную.

Органическая в своё время подразделяется на врожденную и приобретенную. Врожденная ринолалия возникает при расщелинах мягкого и твердого нёба. Наличие расщелины обуславливает полное или частичное соединение двух резонаторов: полостей рта и носа. В процессе речевого высказывания нарушение направления воздушной струи создает специфический назальный акустический эффект.

Виды врожденных расщелин неба:

- расщелина мягкого неба: субмукозная, полная, неполная;
- расщелина мягкого и твердого неба: субмукозная, полная, неполная;
  - полная расщелина альвеолярного отростка мягкого и твёрдого неба: односторонняя, двусторонняя;
  - полная расщелина альвеолярного отростка и переднего отдела твердого неба: односторонняя, двусторонняя.

Приобретенная ринолалия образуется при травме ротовой и носовой полости, в результате приобретенного паралича мягкого нёба, при рубцовых изменениях, при повреждении языкоглоточного и блуждающего нервов.

Причины возникновения функциональной открытой ринолалии могут быть разными. Она бывает у детей с вялой, артикуляцией мягкого нёба, после удаления больших аденоидных разрастаний. Прогноз при функциональной открытой ринолалии обычно благоприятный. Она исчезает

после фониатрических упражнений, а нарушения звукопроизношения устраняются обычными методами, применяемыми при дислалии [7].

В практике случаи функциональной открытой ринолалии встречаются несколько реже, чем органическая открытая ринолалия. Причины гиперназализации при открытых формах ринолалии трактуются по-разному. Большинство исследователей склонны считать, что гиперназализация зависит от недостаточности небно-глоточного затвора, что приводит к чрезмерному резонированию носовой полости по сравнению с ротовой. Речевой сигнал, поглощаясь в носовой полости, теряет силу и модулированность (Дж. Сэбтелни, 1970, Дж. Эндрюс, 1972). Однако, как показали исследования проблемы назализации, зависимость между назализацией и велофарингиальной недостаточностью — не линейная [15].

Более сложный и длительный этап восстановления проходит у детей с открытой органической ринолалией при врожденной расщелиной твердого и мягкого неба.

Закрытая форма ринолалии характеризуется пониженным физиологическим носовым резонансом во время произношения звуков речи, из-за имеющейся преграды для прохождения воздуха через нос. Уровень расположения преграды определяет категорию вида заболевания — заднюю или переднюю. Передняя закрытая ринолалия возникает при хронической гипертрофии слизистой носа, главным образом задних отделов нижних раковин, при полипах в носовой полости, при искривлении перегородки носа и при опухолях носовой полости. Задняя закрытая ринолалия у детей чаще всего является следствием больших аденоидных разрастаний, изредка носоглоточных полипов, фибромы или других носоглоточных опухолей.

Некоторые авторы (М.Зееман, А. Митронович-Моджеевска) выделяют смешанную ринолалию. Состояние речи при смешанной ринолалии характеризуется пониженным носовым резонансом при произнесении носовых звуков и наличием назального тембра.

Первичными нарушениями в структуре дефекта являются:



- нарушение звукопроизношения (деформализация зубочелюстной системы, паталогическая поза языка, нарушение артикуляционной моторики, нарушение речевого дыхания, синкенезии и тики, сопутствующие дефекты строения губ);
- акустико-артикуляционные особенности фонем (недифференцированные артикуляции гласных и согласных звуков);
- нарушение тембра голоса (гиперназализация, гортанный характер речи, расстройство мелодико-интонационной стороны речи);
- астенический синдром (нарушение тонуса);
- снижение физического слуха (извращенное восприятие слуха).

Вторичными являются:

- нарушения фонематического слуха и фонематического восприятия;
- задержка развития речи;
- снижение познавательной деятельности;
- особенности развития игровой деятельности;
- задержка психического развития;
- общее недоразвитие речи.

По уровню психического развития дети с ринолалией представляют собой разнородную группу: нормотипичные дети, дети с задержкой речевого и/или психического развития, дети с ментальными нарушениями разной степени и др. У детей с незначительным дефектом речи вторичные невротические психические процессы относительно сохранены и не нарушают адаптацию детей в школьном коллективе. При выраженной степени дефектов речи отмечается серьезное нарушение психических процессов. Внимание – неустойчивое и рассеянное, более низкий уровень произвольного внимания, сложности в планировании своих действий, вследствие чего затруднен процесс познавательной деятельности. Снижен объем вербальной памяти, затруднен процесс запоминания. Долговременная память непрочная, непродуктивная. Зрительная память не нарушена, за исключением

запоминания геометрических фигур. Низкий уровень произвольности и контроля слуховой памяти, нарушения узнавания слов. Из-за речевого недоразвития наблюдается недостаточность словесно-логического мышления, отмечается слабость обобщения. Затрудняется восприятие учебного материала.

Речевые нарушения, вследствие ринолалии, оказывают влияние на психологический аспект жизни ребенка, в особенности на личностное становление. Специфическая речь часто является причиной, при которой ребенок с ринолалией ощущает дискомфорт в коллективе, при общении с другими людьми. В школьных учреждениях, у таких детей часто формируются комплексы, появляется стремление к замкнутому образу жизни. Ярко-выраженное расстройство речи ребенка сильно влияет на функцию общения в коллективе. При общении со сверстниками, обращенная речь содержит только половину информации по сравнению с нормой, возможность передачи речевого сообщения ребенка уменьшена вдвое. Деятельность таких детей находится в более благоприятном состоянии, так как они зачастую интеллектуально полноценны.

Не все дети с ринолалией слышат дефекты своей речи, большинство воспринимают свою речь как фонетически правильную. Это связано с тем, что у детей с ринолалией недостаточно или дефектно сформированы артикуляционные кинестезии, вследствие которых возможна несформированность системы фонематических процессов. В устной речи отмечаются обедненность и аномальные условия протекания долингвистического развития детей с ринолалией. В связи с нарушением в периферическом отделе речевого аппарата, в подготовительном этапе речевого развития, ребенок лишается интенсивного лепета. Наиболее типичные лепетные звуки п, б, т, д произносятся ребенком беззвучно или очень тихо связи с утечкой воздуха через носовые ходы, впоследствии не получается слухового подкрепления. Активность лепета постепенно уменьшается [8].

Анатомические дефекты органов речи приводят к компенсаторному перемещению артикуляционных зон, в результате чего образуются неправильные способы овладения звуками.

Так, при произнесении гласных отмечается недифференцированная артикуляция с затушёвыванием противопоставления звуков по признаку высоты, ряда и огубленности [8]. Гласные звуки произносятся при оттянутом к задней стенке языке с выдохом воздуха через нос и характеризуются вялой губной артикуляцией [6].

Произношение некоторых согласных звуков представляет особую трудность. Дети не осуществляют необходимые преграды у верхних зубов и альвеол для произнесения звуков верхней позиции: [л, т, д, ч, щ, ц, ж, р]; у нижних резцов для произнесения звуков [с, з, ц] с одновременным ротовым выдохом; поэтому свистящие и шипящие звуки у ринолаликов приобретают своеобразное звучание. Звуки [к, г] либо отсутствуют, либо замещаются характерным взрывом, производимым при соединении несращенных частиц или стенок глотки.

С возрастом, когда ребенок пытается говорить «правильно», его попытки помешать выходу воздуха через нос при фонации, то есть создать нормальное давление в ротовой полости, для создания взрывных звуков, приводит к появлению сопутствующих движений мимической мускулатуры: дети сжимают ноздри, морщат лоб, хмурят брови, поднимают верхнюю губу. В некоторых случаях компенсаторные гримасы мимической мускулатуры наблюдаются уже в раннем возрасте, что в свою очередь не всегда адекватно воспринимается окружающими.

Страдает не только артикуляция звуков, но и развитие просодики. Наиболее существенными проявлениями дефектности фонетического оформления устной речи являются нарушение всех оральных звуков речи за счет подключения носового резонатора и изменения аэродинамических условий фонации. Звуки становятся назальными [6]. При пении стихотворений отмечено нарушение интонационной выразительности,

несоблюдение темпо-ритмической организации речи, слабая выраженность эмоциональных оттенков [6].

### 1.3 Особенности письма у младших школьников с ринолалией

Как уже было сказано ранее, при ринолалии, нарушение фонетической стороны речи является первичным дефектом, вследствие которого возможно развитие вторичных нарушений - фонематических процессов. Так при обучении ребенка в начальных классах школы, при несвоевременной логопедической работе, возможен риск появления дисграфии.

В большинстве случаев у школьников с ринолалией, вследствие анатомических дефектов в периферическом отделе речевого аппарата наблюдается артикуляторно-акустическая дисграфия.

А. Р. Лурия, в своих работах подчеркивает, что значение артикуляции в формировании письменной речи занимает очень важную роль. Так проговаривание записываемого слова является не просто «аккомпанементом», письма, но существенной его составной частью: «Такое «проговаривание» позволяет уточнить подлежащие написанию звуки, отделить близкие звуки друг от друга и превратить недостаточно ясные звуковые нюансы в чёткие фонемы» [25].

Неумение воспроизвести артикуляционно фонологические противопоставления в языке, а также недостаточное звучание голосового аккомпанемента препятствуют чёткому различению звуков не только в устной речи, но и на письме [25].

Для учащихся с врождённым расщеплением губы и неба характерны главным образом замены букв, отражающие недоразвитие фонематической системы языка.

Наиболее специфичными являются замены букв, соответствующих ротовым и носовым звукам: п—н, л—н, д—н, т—н, м—б, б—м; взаимозамещения букв, соответствующих носовым звукам: м—н, н—м.

Например: «купина» вместо «купила», весенье — «веселье», светный — «светлый», на тонах — «на токах», дад — «над», дени — «дети», Моря — «Боря».

Данные ошибки свидетельствуют о влиянии носового оттенка речи на процесс фонемообразования.

Большое количество замен букв относится к гласным звукам. Школьники ошибаются не только в случаях с безударными гласными: зарчала, сарушала вместо «зарычала», ячыриса — «ящерица», лишают — «летают», но и когда гласная находится под ударением, например вместо букв у и а употребляют о: Доня вместо «Дуня», у Морки — «у Мурки», в коклу — «в куклу», вроч — «врач», клают — «клюют» и т. п.

Нередко допускаются замены гласных, обозначающих мягкость предшествующих согласных: на бруках вместо «на брюках», клоны — «клёны», опат — «опять» и т. п.

С недостаточным различением твёрдых и мягких звуков связаны ошибки употребления букв ы и и: пионери вместо «пионеры», риба — «рыба» и т. п.

Данным ошибкам часто сопутствует неправильное употребление мягкого знака: ехат вместо «ехать», трещат — «трещать», большой — «большой», листья — «листья», в баньке плавали рыбы — «в банке плавали рыбы» и т. п.

Значительное число специфических замен букв касается звонких и глухих звуков, например: хотили вместо «ходили», толпит — «долбят», пелка — «белка», дрыщат — «трещат», дядлы — «дятлы», боную — «полную», блескались — «плескались», картовель — «картофель».

Наблюдаются различные варианты ошибок данного типа: в одних случаях замены звонких глухими, в других — глухих звонкими, в-третьих — двусторонние замены букв, например: Надаша вместо «Наташа», етет — «едет», грук — «крюк», корка — «горка», в лезу — «в лесу», кризот — «грызёт».

Распространены взаимозамещения букв, соответствующих свистящим звукам: лисиса — «лисица», птысы — «птицы», заяс — «заяц», экскурция — «экскурсия»; замены букв, соответствующих свистящим и шипящим звукам: сенка вместо «щенка», берёжа — «берёза», носницы — «ножницы», лезит — «лежит», кузнесикй — «кузнечики», девоцка — «девочка» и т. п.

Довольно большую группу составляют ошибки, отражающие расщепление аффрикат: тапля вместо «цапля», тужи — «чижи», сверток — «сверчок», тепь — «цепь», светы — «цветы» и т. п.

Ошибки звукопроизношения также влияют на слоговую структуру слова. Так, при написании слов со стечениями согласных, как и в устной речи, дети допускают следующие ошибки: замена стечения одним из его компонентов («кошка — кока», «туфли — тули»); замена стечения какой-либо буквой («кран — хан», «лопнул — ломул»).

При написании слов, оканчивающихся на согласный звук, дети, как и в устной речи, часто опускают последний согласный звук («мальчик — мальчи», «лежит — лежи», «в туфлях — в туфля»). Наблюдается опускание согласных букв и в середине слова («выпал — выал», «сядет — сьет»).

В письменных работах детей встречаются и перестановки букв в слове («кошка — кокша», «туфли — тулфи»).

Достаточно часто выявляются ошибки сокращения числа слогов («февраля — фраля», «перепробовала — пробовала», «мамины — мами», «стали — ста»); ошибки увеличения числа слогов («вытерла — виторала», «кенгуру — кенигуру») [25].

Недоразвитие экспрессивной стороны речи, бедный лексический запас слов, влияющий на грамматический строй речи. Отмечаются лексические замены слов, близких по смыслу («вымыла — вымела»), слов, близких по звуковому составу («вырасти — вылести»). Дети пишут слитно предлоги с существительным («у обезьяны — уабежьянан»), местоимениями («увсех — усех»), частицы с глаголами («не знала — незнала»), опускают частицы («не получалось — получала»). В более тяжелых случаях дети грубо нарушают

структуру предложения и допускают ошибки на согласование слов в предложении («А когда взяла веник и подмела, все стали называть ее большой. — А как веник и понила. Все называть большой») [31].

Таким образом, можно сделать вывод, что при ринолалии анатомические дефекты органов речи вызывают неполноценный кинестетический анализ звуков речи, это в свою очередь вызывает несформированность фонем, недостаточную способность различения их. Все эти факторы оказывают негативное влияние на формирование процесса письма. Коррекционная работа по предупреждению или уже имеющиеся нарушений письма должна начинаться как можно раньше.

#### 1.4 Роль логопедических занятий в коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста с ринолалией

Как уже было сказано ранее, организацию коррекционной работы у детей с ринолалией необходимо начинать уже в дошкольном периоде. Так как в большинстве случаев первопричиной дисграфии служит нарушения в фонетической стороне речи. Своевременная и правильно организованная коррекционная работа, залог не только успешного становления всей речевой системы в целом, но и исключение отклонений в психологическом состоянии ребенка и успешной интеграции в коллектив сверстников и общества в целом.

Разработкой методических рекомендаций для проведения коррекционной работы по формированию письма у школьников с ринолалией занималась З.А.Репина.

В своей методике в организации устранения нарушений письма, З. А. Репина, для построения системы логопедической работы выделяла основные задачи: своевременное выявление нарушений письма, точное определение их патогенеза в каждом отдельном случае, отграничение дисграфий от ошибок письма иного характера.

При организации коррекционной работы по устранению нарушения письма у младших школьников с ринолалией, следует помнить, что само нарушение письма не является первичным нарушением. К нарушению письма приводит вторичное недоразвитие фонематического слуха, обусловленное в свою очередь, расстройством артикуляции. Коррекция состоит в преодолении недостатков произношения у детей и, наряду с этим, в развитии у них способности осуществлять наблюдения, сравнения, обобщения в области речевой деятельности. Поэтому в самом начале коррекционной работы необходимо работать с первопричиной нарушения-устранения недостатков звукопроизношения и тембра голоса.

У детей с ринолалией, вследствие анатомических дефектов органов в отделе речевого аппарата, кинестетические установки носят неправильный характер. Первостепенной задачей в коррекционной работе будет развитие артикуляционного праксиса, для дальнейшей постановки правильных артикуляционных укладов, что в свою очередь необходимо для правильного звукопроизношения.

Логопедическая работа по развитию артикуляционного праксиса предусматривает систему упражнений для стимуляции движений нижней челюсти, губ, языка, мягкого нёба и глотки. Применяемые упражнения улучшают кинестетический анализ, который необходим для формирования фонематических представлений.

Наравне с развитием артикуляционного праксиса идет постановка физиологического и речевого дыхания, коррекция фонетической стороны речи (артикуляции и голоса). Каждый этап логопедических занятий включает ортофонические упражнения различной интенсивности и длительности. При этом важно необходимо обратить внимание на одновременность работы над голосом и постановкой звуков [1].

У детей с врождённым расщеплением губы и неба отсутствует нёбно-глоточное смыкание, что мешает развитию нормальной функции речевого выдоха. Выдыхаемая струя воздуха, выходя одновременно через нос и рот,



быстро ослабевает, воздух в полости рта не имеет давления, необходимого для образования различных артикуляторных смычек, что становится одной из причин тяжёлого нарушения звукопроизношения — звуки речи приобретают назальный оттенок. Начинать работу по коррекции дыхания, ввиду значительной утечки воздуха в процессе речи через нос, рекомендуется с выработки навыка направления воздушной струи через рот, чтобы обеспечить достаточное внутриротовое давление воздуха для образования согласных фонем [12].

Для активизации небно-глоточного смыкания выполняются упражнения с пропеванием гласных звуков [а], [э], [и], так как максимальная работа небной занавески происходит при произнесении или пропевании звуков [а], [э], а при произнесении звуков [э] и [и] выдыхаемая струя воздуха фокусируется в переднем отделе ротовой полости и позволяет направлять язык к нижним резцам [6]. Также применяются упражнения с «покашливанием» и проговариванием гласных звуков по очереди: [а], [э], [о], [у].

У детей с органической открытой ринолалией значительно снижена жизненная ёмкость лёгких. Поэтому следующий этап работы — постановка диафрагмально-рёберного дыхания для увеличения жизненной ёмкости лёгких и приобретения навыков регулирования с помощью диафрагмы скорости и силы выдоха, использования при фонации грудного резонатора, удлиняющего выдох.

Коррекция фонетической стороны речи основывается на ведущих дидактических принципах: научности, системности и последовательности, доступности, прочности, сознательности и активности, учёта возрастных и индивидуальных особенностей, развития в обучении, наглядности. Наряду с ведущими дидактическими принципами выдвигаются и специфические, вытекающие из особенностей нарушения.

1. Соблюдение определённой последовательности в работе над звуками одной фонетической группы. При последовательной отработке звуков одной

фонетической группы коррекции подлежат прежде всего звуки, требующие менее сложных артикуляционных установок.

2. Подбор речевого материала для занятий. Освоение артикуляции идёт успешнее, если в речевом материале отсутствуют звуки, близкие к тем, над которыми ведётся работа в данный момент.

3. Одновременная работа над звуками из разных фонетических групп. У детей с врождённым расщеплением губы и нёба оказывается искажённым весь звуковой фон. Коррекцию рекомендуется начинать одновременно над несколькими звуками, взятыми из разных фонетических групп.

4. Соблюдение интервала в освоении звуков, близких по артикуляционным и акустическим свойствам. Данный принцип состоит в том, что звуки из близких фонетических групп (тем более из одной и той же фонетической группы) должны быть отделены по времени изучения друг от друга [25].

5. Опора на сохранные предпосылки. Обучение должно опираться:

– на зрительное восприятие, с помощью которого ребёнок может усваивать оральный образ звука, некоторые движения органов артикуляции (языка, челюсти, мягкого нёба);

– на тактильно-вибрационное ощущение, с помощью которого ребёнок может получать значимую информацию о фонетических элементах речи;

– на слуховое восприятие, с помощью которого ребёнок улавливает акустические особенности корригируемого звука.

6. Работа по устранению недостатков звукопроизношения строится поэтапно. Вначале ребенка учат правильно и чётко произносить звуки отдельно, в слогах, словах и связной речи, чтобы таким образом восстановить кинестетический анализ. С уточнением кинестетической (артикуляционной) характеристики звука создаются объективные условия для формирования фонематического слуха, остаётся лишь активизировать процесс фонемообразования через систему упражнений по доразвитию фонематического слуха и восприятия. Детей учат опознавать и выделять

звуки на слух из речи окружающих и своей собственной, соотносить звуковой вариант с фонемой. Однако, помимо дефектов в артикуляционном праксисе, которые в фонетическом спектре влияли на процесс письма, есть и другие трудности, которые в совокупности приводят к нарушению всей речевой системы. Это трудности, вызванными лексико-грамматическим недоразвитием устной речи. Наряду с заменами букв в письме присутствуют ошибки лексического характера, аграмматизмы, наблюдается тенденция к нарастанию количества орфографических ошибок. Так же недостаточно сформированы эталоны словообразования и словоизменения. Обнаружено значительное количество ненормативных словообразований, неологизмов, неправильное согласование слов в предложениях, нарушение лексической и синтаксической сочетаемости слов, а также выражений, отражающих причинно-следственные, временные, пространственные и другие отношения.

Таким образом работа по предупреждению и исправлению нарушений письма у учащихся, имеющих отклонения развития всех компонентов языка, должна основываться на закономерностях системного строения языка. Обучение, строящееся на принципах системного подхода, предусматривает корригирование фонематической стороны речи в единстве с другими компонентами языковой системы, в частности с коррекцией лексико-грамматической стороны.

Обучение включает в себя следующие направления педагогического воздействия:

1. Развитию артикуляционного праксиса и кинестетических ощущений.
2. Коррекция фонетической стороны речи (артикуляции, голоса, просодики речи).
3. Формирование фонематического слуха на материале слов, предложений, текстов.
4. Уточнение, обогащение и активизация объема словаря через обучение различным способам словообразования и развитие фонематических процессов на более высоком уровне.

5. Развитие лексической системности и семантических полей значений глаголов, существительных, прилагательных, наречий.

6. Развитие валентностей слов и функции словоизменения.

7. Формирование парадигматических и синтагматических связей слов.

8. Уточнение и закрепление грамматического значения слова. Особо важное значение в работе с учащимися, имеющими общее недоразвитие речи, придавалось формированию лексики [25].

Основной частью работы на логопедических занятиях является коррекция и правильное формирование фонетико-фонематической стороны речи. Это обусловлено тем, что первичным нарушением письма у детей с ринолалией является неполноценный кинестетический анализ звуков речи, который вызывает несформированность фонем, недостаточную способность различения их на слух. Также в процессе коррекционной работы необходимо работать с лексико-грамматической стороной речи, общей и мелкой моторикой, всеми компонентами высших психических функций.

И. И. Ермаковой предложена методика поэтапной коррекционной работы по исправлению фонетической стороны речи и голоса при ринолалии у детей и подростков.

Методика И. И. Ермаковой предполагает поэтапную коррекцию голоса и звукопроизношения, рассчитана на возрастные особенности детей, особенность функциональных расстройств голосообразования у детей с расщелинами.

Система коррекционной работы включает развитие артикуляционного праксиса, постановка физиологического и речевого дыхания, активизацию небно-глоточного смыкания, устранение носового оттенка в речи, постановку звуков и развитие фонематического восприятия.

Упражнения и занятия по развитию артикуляционного праксиса. Проводится гимнастика для губ, щек, языка.

В гимнастике для губ и щек можно использовать следующие упражнения: надувание щек попеременно или вместе, втягивание щек,

«Улыбка», «Хоботок», поднятие и опускание верхней губы, вибрация губ, удерживание предмета губами и др. [12] .

Гимнастика языка. У детей с ринолалией, в большинстве случаев, корень языка оттянут кзади к глотке и приподнят. Кончик языка развит плохо. Для успешной дальнейшей работы при постановке звуков необходимо привести язык в нормальное положение во рту, насколько это возможно для ребенка. Для этого подойдут такие же упражнения: «Лопаточка», «Иголочка», «Горка», «Блинчик» и другие.

Работа над дыханием проводится с использованием следующих упражнений: вдох и выдох носом; вдох носом, а выдох через рот; вдох ртом, а выдох через нос; вдох и выдох через рот.

Необходим постоянный контроль ребенка, для дифференциации выхода воздуха через нос. Для наглядности можно приближать к носовым ходам вату или полоски бумаги, чтобы ребенок видел, что воздух выходит через нос, и из-за этого вата или бумага отклоняются.

Затем проводятся голосовые упражнения с гласными звуками. Сначала гласные произносятся беззвучно, а затем нужно переходить к их громкому произнесению. Сначала используются гласные «а», «у», «о», «э». Вначале ребенок произносит на одном выдохе по одной гласной, затем постепенно увеличивает их количество. В последующем эти гласные произносятся по два и три: «ау», «ао», «аоэ». При этих упражнениях необходимо постоянно следить за направлением воздушной струи. Иногда логопед может зажимать нос ребенку для более четкого произнесения звука. При выполнении голосовых упражнений логопед может фиксировать работу мягкого неба, для фиксирования и корректировки в дальнейшей коррекционной работе.

Из согласных звуков первым ставится [ф], который произносится вначале изолированно, затем в обратных слогах, затем в прямых слогах. После этого происходит постановка звука [п], затем звука [т]. При постановке звука [т] главное обратить внимание ребенка на осуществление правильного ротового выдоха, во время которого кончик языка прижимается

к верхним зубам. Звук [к] можно поставить по подражанию или механическим путем от звука [т].

Методика Г.В. Чиркиной для формирования фонетически правильной речи для детей с ринолалией разделяется на до и послеоперационный период. На индивидуальных занятиях выделяются основные направления работы, которые во взаимосвязанной работе, дают наилучшие результаты:

- нормализацию «ротового выдоха», т. е. формирование длительной ротовой воздушной струи при произнесении всех звуков речи, кроме носовых;
- формирование полноценной артикуляции всех звуков речи в соответствии с программой;
- устранение назального оттенка голоса в связи со спецификой дефекта.

На индивидуальных занятиях в дооперационный период необходимо устранить компенсаторные движения лицевых мышц, выработать первоначальные навыки ротового выдоха, подготовить органы артикуляционного аппарата к правильному произношению доступных гласных и согласных звуков.

После операции с детьми проводится интенсивная работа по развитию подвижности мягкого нёба, тренировке четкого ротового выдоха.

В дополнение к традиционным логопедическим приемам осуществляется массаж мягкого нёба. В течение года необходимо устранить ринолалией в до и послеоперационный на индивидуальных занятиях выделяет основные назальный оттенок речи и обеспечить овладение правильной артикуляцией звуков.

Так, рассмотрев методики логопедической работы З. А. Репиной, И. И. Ермаковой и Г. В. Чиркиной, можно сделать вывод, что основная часть логопедической работы будет направлена на первичное нарушение - коррекцию фонетической стороны речи. Но, как правило, у детей с ринолалией нарушается вся речевая система в целом, поэтому работа будет

проводиться со всеми компонентами: фонематические процессы, лексико-грамматический строй речи, связная речь.

При работе с фонематическими процессами особое внимание уделяется на фонематическое восприятие. Используются такие упражнения как «Найди звук», «Сравни» и т. д.

Упражнения для фонематического анализа выделение звука на фоне слова, придумать слова с определенным звуком, определить место звука в слове, определить соседний звук в слове от заданного звука, составить схему слов и т. д.

Таким образом, в коррекционную работу, помимо развития фонетической стороны речи, должны быть включены задания, содержащие развитие фонематических процессов и содержащие в себе следующее приемы:

Работа с буквами. Дать название букве, изображенной на карточке в правильном положении и зеркальном. Акцентировать внимание детей, из каких элементов состоит буква и в каком расположении они находятся, за счет выкладывания буквы по средству конструирования.

Работа со слогом. Задание на придумывание слова, с заданным слогом в разных позициях – в начале, в середине, в конце слова; деление слова на слоги, выкладывание слоговых схем.

Работа со словом. Проанализировать звукослоговую схему и подобрать подходящее слово, подобрать слова, которые будут отличаться друг от друга только одним звуком (суп-зуб, коса-коза,), составить слово из нескольких слов (вода и воз – водовоз). С помощью заданного уменьшительно-ласкательного суффикса образовать новое слово (брат-братик, платок-платочек), подобрать к слову, антонимы (широкий-узкий, высокий-низкий) и синонимы (друг-товарищ, ложь-неправда).

Работа со словосочетанием. Подобрать признак предмета (прилагательное) к слову (стул – деревянный стул), существительное к прилагательному (хитрая лиса). Подбор глаголов к определенному слову

(Что можно сделать с цветами? – посадить, полить, срезать, поставить в вазу, подарить.). упражнение на согласование прилагательных с существительными в роде и числе (красный арбуз – красная шапка – красное яблоко; спелая ягода– спелые ягоды).

Работа с предложением. По предложенной схеме составить предложение. Из определенного количества слов или из конкретных слов составить предложение (составить предложение из слов готовит, суп, мама – Мама готовит суп).

Работа с текстом. Выстроить последовательность в тексте, составить рассказ из предложенных предложений; по сюжетной картине (по серии сюжетных картин) составить рассказ и записать его.

Таким образом, можно сделать вывод, что коррекционно-педагогическое воздействие должно строиться традиционно, с учетом: комплексного (медико-психолого-педагогического) подхода к устранению речевого дефекта; этиопатогенетических механизмов, симптоматики нарушения; выделения ведущих расстройств и вторичных нарушений в структуре дефекта; поэтапности коррекционного процесса; индивидуальной реакции на обучение; ведущей деятельности возраста; опоры на сохраненные функции. Все логопедические занятия проводятся индивидуально. Должны учитываться особенности физического развития каждого ребенка, в зависимости от которых подбирается индивидуальное количество упражнений.

#### Выводы по 1 главе

На основании анализа специальной литературы по проблеме исследования мы можем сделать следующие выводы

Дисграфия — это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных



несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

Причины возникновения дисграфии рассматривались разными авторами с различных подходов.

С позиции нейропсихологического подхода дисграфия рассматривается как следствие задержки созревания или нарушения функционирования мозговых структур, отвечающих за развитие высших психических функций (Ахутина Т.В., 2001, 2010).

С позиции психофизиологического анализа механизмов нарушения письма разработана классификация дисграфии М.Е. Хватцева. Он рассматривал не только психофизиологические механизмы нарушения, но и расстройства речевой функции и языковых операций письма.

А. Н. Корнев рассматривал дисграфию с позиции клинико-психологического подхода. Его исследования позволили выявить неравномерность психического развития у детей с нарушениями письменной речи, определить то, что разные виды дисграфии сопровождаются у детей различными по степени выраженности сочетаниями нервнопсихической деятельности (Корнев А.Н., 2003).

У детей с ринолалией, вследствие анатомических дефектов органов речевого аппарата, происходит компенсаторное перемещение артикуляционных зон, отсутствие достаточно развитых кинестетических ощущений. Поиск удобного артикуляционного участка приводят к неправильному способу овладения звуками, закрепляются дефектные артикуляционные уклады, при произнесении которых, один звук может означать несколько видов звуков. Это в свою очередь приводит к неполноценному кинестетическому анализу звуков речи, вызывает несформированность фонем, недостаточную способность различения их на слух и при письме. В большинстве случаев у школьников могут наблюдаться трудности при письме или развитие различных видов дисграфии.

По уровню психического развития дети с ринолалией представляют собой разнородную группу: нормотипичные дети, дети с задержкой речевого и/или психического развития, дети с ментальными нарушениями разной степени и др. У детей с незначительным дефектом речи вторичные невротические психические процессы относительно сохранены и не нарушают адаптацию детей в школьном коллективе. При выраженной степени дефектов речи отмечается серьезное нарушение психических процессов.

При своевременной и правильно оказанной логопедической помощи корригируется не только речевая система, но и минимизируется риск проявления вторичных нарушений в психическом развитии ребенка, что в свою очередь способствует успешной интеграции его в общество.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С РИНОЛАЛИЕЙ**

### **2.1 Состояние письма детей младшего школьного возраста с ринолалией**

С целью изучения письма обучающегося младшего школьного возраста с ринолалией было проведено экспериментальное исследование.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ «С(К)ОШ № 11» г. Челябинска. В исследовании принимал участие 1 обучающийся в возрасте 10 лет, имеющий заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) - общее недоразвитие речи (III уровень). Ринолалия.

Обследование состояния письма проводилось по методике Иншаковой О. Б.

Обследование навыков письма у учащихся начальных классов осуществляется с помощью выполнения следующих видов письменных работ: слухового диктанта, списывания с печатного и рукописного текстов, и проводится в каждой возрастной группе не менее двух раз в год.

Методика предназначена для выявления у младших школьников специфических нарушений письма — дисграфии. Исследование навыков письма, полученных в процессе целенаправленного школьного обучения, осуществляется с помощью специально подобранных для этой процедуры материалов, в которых с каждым годом увеличивается количество многосложных слов и их длина, количество согласных и гласных букв в словах. Возрастает доля малочастотных слов, их структурная сложность, количество встречающихся в словах кластеров [3].

Для исследования навыков письма были выбраны контрольные тексты: слуховой диктант «Бабочки на дорожке», списывание с печатного текста,

списывание с рукописного текста «Берёза». (Приложение 1).

Предлагаемые задания позволяют изучить:

- зрительно-пространственные трудности (зеркальность букв, ненахождение начала рабочей строки и неудержание ее во время письма, расположение на строке букв, колебания высоты и наклона букв);
- оптические трудности (ошибки написания зрительно похожих букв);
- моторные трудности (ошибки двигательного запуска, графический поиск при написании букв, недописывание отдельных элементов букв);
- зрительно-моторные трудности (смещение оптически сходных букв, неточность передачи графического образа буквы);
- ошибки в написании (пропуски, повторы букв, смещения, вставки, перестановки);
- наличие макро- или микрографии; присутствие гипер- или гипотонуса.

По результатам обследования письменных работ обучающегося, отмечаются следующие специфические ошибки при письме.

При выполнении диктанта на слух:

- замены и смещения букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством звуков. Дефекты озвончения (дорожку-дорошку);
- замена гласной второго ряда, на гласную первого ряда (яркими-яркими).

Моторные ошибки:

- моторные трудности. Недописывание отдельных элементов букв (идёшь-идешь, пёстрой-пестрой, жёлтые-желтые, взлетают-взлепают);
- лишние элементы при воспроизведении букв (И — Ш яркими-яркимш; М—Ш солнцем-солнцемш).

Зрительно -моторные ошибки:

- неточность передачи графического образа буквы (Г вместо Т )

Зрительно-пространственные ошибки:

- колебания высоты и наклона букв;
- неудержание строки во время письма;
- отсутствие красной строки, выходы за пределы рабочей строки;

При переписывании с печатного и рукописного текста наблюдаются зрительно-пространственные ошибки:

- колебания высоты и наклона букв;
- неудержание строки во время письма;
- отсутствие красной строки, выходы за пределы рабочей строки;
- отсутствие слитности написания букв в словах.

Проведённый анализ письменных работ обучающегося показал, что несмотря на первичное нарушение в периферическом отделе речевого аппарата, которые на письме проявляются в виде акустико-артикуляционных ошибок (замены букв близких по месту и способу образования, замены букв близких по акустическим признакам), также преобладают оптико-кинетико-пространственные ошибки. Оптико-кинетико-пространственные ошибки преимущественно наблюдались в написании диктанта на слух, чем при переписывании с печатного и письменного текста, это можно объяснить тем, что при написании слухового диктанта концентрация внимания у обучающегося в большей степени была сосредоточена в слуховой анализатор, чем в зрительном и двигательном анализаторах.

Таким образом на основании ошибок, выявленных в процессе письма, можно сделать вывод, что у обучающегося смешанная форма дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической. Коррекционная работа по преодолению смешанной дисграфии у обучающегося, будет строиться на коррекции фонетической стороны речи, развитии оптико-пространственного восприятия и графомоторных навыков.

## 2.2 Технологические карты индивидуальных логопедических занятий по коррекции дисграфии у младшего школьника с ринолалией

Проведенный анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам определить нарушения письма по типу смешанной дисграфии у младшего школьника с ринолалией. На основании результатов обследования и учетом нарушений нами были определены основные направления работы (Таблица 1), необходимые для составления комплекса технологических карт индивидуальных логопедических занятий.

Таблица 1 – Основные направления работы

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Моторная сфера	Развитие артикуляционного праксиса: -подвижность мягкого неба (упражнения «Покашливание», «Зевание», «Пропевание гласных»); -губы: «Улыбка», «Трубочка», «Кролик» -язык: «Вкусное варенье», «Поплевывание», «Блинчик», «Иголочка»; -массаж верхней губы; -щеки: надувание щек вместе/попеременно. Развитие статистической и динамической координации движений общей и мелкой моторики.
Звукопроизношение	Уточнение и совершенствование артикуляционных укладов звуков [С-З], [Т - Д], [Ш - Ж]. Дифференциация звуков [С-З], [Т - Д], [Ш - Ж].
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие – глухие звуки [Т]-[Д]. Дифференцировать на слух свистящие звуки [С]-[З]. Дифференцировать на слух шипящие звуки [Ш]-[Ж].
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - определение количества звуков в слове; - в определении места звука в слове (в определении последнего согласного звука в слове); -в сравнительном анализе двух слов.

Лексико-грамматический строй речи	<p>Развитие активного и пассивного словаря:- активизация и обогащение словаря по теме, описание частей предметов, особенностей строения, название действий с данными предметами, признаков по нескольким параметрам.</p> <p>Формирование грамматических представлений:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-упражнения на словоизменение (число, род, падеж), словообразование (уменьшительные и увеличительные суффиксы, приставочные глаголы, относительные, притяжательные, качественные прилагательные),</li> <li>употребление предлогов, составление предложений различной структуры с постепенным усложнением.</li> </ul>
Письмо	<p>Совершенствование графомоторных навыков:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-пальчиковая гимнастика, конструирование из лего;</li> <li>-штриховка, срисовывание геометрических фигур, зарисовка деталей, предметов, дорисовывание незаконченных рисунков, дорисовывание рисунков с недостающими деталями, зарисовка из вертикальных, горизонтальных, наклонных, прямых линии и комбинации из них,рисование по клеткам предметов разной сложности;</li> <li>-работа по формированию графического образа букв (графемы);</li> <li>-закрепление графического образа букв Г,И,М,Т,У,Ч,Ш.</li> <li>-дифференциация букв, имеющих кинетическое сходство.</li> </ul>
Оптико-пространственные навыки	<p>Обучение восприятию пространственных отношений между предметами.</p> <p>Обучение ориентировки на плоскости (лист рабочей тетради).</p>

При разработке комплекса технологических карт индивидуальных логопедических занятий по коррекции смешанной дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической у младшего школьника с ринолалией в основу были положены следующие цели, задачи и принципы.

Целью коррекционной работы является преодоление ошибок письма, путем проведения работы на уровне звука, буквы, слога, слова,

словосочетания, предложения и текста, развитию оптико-кинетико-пространственных навыков на индивидуальных занятиях учителя-логопеда.

Технологические карты индивидуальных занятий по коррекции нарушений письма у младшего школьника с ринолалией направлены на решение следующих задач:

- провести коррекцию звукопроизношения (уточнением артикуляции сохранных и нарушенных звуков, устранение замен, смешений, пропусков и перестановок звуков);
- определить содержание работы по развитию слуховых дифференцировок (дифференциация оппозиционных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста);
- обеспечить совершенствование лексико-грамматического строя речи.
- обеспечить развитие графомоторных навыков.
- обеспечить развитие оптико-пространственных навыков.

В основе определения содержания технологических карт положены следующие принципы коррекционной работы:

1. Онтогенетический принцип (логопедическое воздействие строится с учетом последовательности появления различных форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе).

2. Принцип развития (анализ речевых нарушений с позиций развития позволяет выделить ведущий дефект и связанные с ним вторичные нарушения).

3. Связь речи с другими сторонами психического развития ребенка (все психические процессы у ребенка – воспитание, память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение – развиваются с прямым участием речи).

4. Патогенетический принцип (учет механизма нарушения).

Так, основным механизмом нарушения при артикуляторно-акустической дисграфии у детей с ринолалией первичным нарушением



являются анатомические дефекты органов в периферическом отделе речевого аппарата. Ребенок при проговаривании слов, вследствие неустойчивой артикуляционной базы, не имеет возможность четко воспроизвести слово, что отражается на письме в замене или смешении букв.

5. Принцип системности (основывается на системном строении и системном взаимодействии различных компонентов речи: звуковой стороны, фонематических процессов, лексико-грамматического строя).

6. Принцип поэтапного формирования умственных действий (основывается на том, что мыслительный процесс проходит ряд этапов, которые впоследствии обобщаются, автоматизируются и сокращаются).

7. Принцип комплексности (связь логопедической помощи с иными вариантами коррекционного развития: медицинской помощи, психологической коррекции, реализация педагогического сопровождения).

Основным направлением в коррекционной работе у обучающегося с ринолалией, вследствие первичного нарушения, будет коррекция фонетической стороны речи. (артикуляционный праксис, физиологическое дыхание, просодика речи). Содержание коррекционной работы должно включать коррекцию звукопроизношения (устранение замен, смешений и пропусков звуков), коррекцию фонематических процессов, посредством развития слуховых дифференцировок, обучение списыванию рукописного и печатного текста, обучение письму по слуху.

Также необходимо в коррекционную работу включить упражнения на развитие оптико-пространственных и графо-моторных навыков.

И.Н.Садовникова выделяет три основных уровня коррекционной работы:

- фонетический: развитие фонематического восприятия и формирование навыков звукового анализа слов;
- лексический: пополнение словаря, получение новых знаний смысловых оттенках слов;

- синтаксический: коррекция включает работу по устранению аграмматизмов в речи учащихся и совершенствованию связной речи путём ознакомления с явлениями многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций.

На основании основных направлений коррекционной работы нами были разработаны технологические карты индивидуальных логопедических занятий по преодолению смешанной дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической дисграфии у младшего школьника с ринолалией. Занятия проводятся два раза в неделю, продолжительность занятий 20 минут (Приложение 2).

Приведем пример одного из занятий.

Тема: Звуки С-З.

Цель: дифференциация звуков [С]- [З] по звонкости-глухости на слух и на письме в слогах, словах, предложениях и тексте.

Задачи:

Коррекционно-образовательные: учить дифференцировать звуки [С]-[З] по звонкости-глухости на слух и на письме в слогах, словах, предложениях и тексте; закрепить их зрительный образ; учить понимать смыслоразличительную роль звуков.

Коррекционно-развивающие задачи: развивать речь через полные ответы на вопросы; развивать словарный запас; развивать фонематический слух, навыки звукового анализа; развивать мелкую и артикуляционную моторику; оптико-пространственные навыки.

Коррекционно-воспитательные задачи: воспитывать познавательный интерес к логопедическим занятиям через использование игровых приёмов; оказать помощь в пробуждении у детей интереса к творчеству; развивать этические чувства, доброжелательность и эмоционально-нравственную отзывчивость.

Планируемые результаты:

Предметные: учить различать звуки и буквы [С] - [З] на слух и на письме в слогах, словах, предложениях и тексте; развивать навыки звукобуквенного анализа.

Личностные: фонетически и интонационно правильно оформлять свою речь; положительно относиться к коррекционным занятиям, понимая их необходимость для того, чтобы стать более успешным в учебной деятельности; формировать мотивацию к обучению и целенаправленной познавательной деятельности.

Метапредметные:

- познавательные – осознано строят речевое высказывание в устной форме, осуществляют анализ языкового материала по самостоятельно выделенным критериям; использовать приобретённые знания при выполнении учебного задания; выстраивают несложные рассуждения, делают выводы;

- регулятивные – адекватно воспринимают оценку своей работы учителем; принимают и сохраняют цель и учебную задачу; выполняют действия по намеченному плану, а также по инструкциям учителя-логопеда;

- коммуникативные – участвуют в диалоге, общей беседе; учитывают разные мнения, высказывают свою позицию.

Методы и приемы: использовались наглядные (дидактический материал), словесные (беседа, объяснение) и практические методы обучения (самостоятельная работа, работа с раздаточным материалом).

Оборудование: индивидуальная рабочая тетрадь, ручки, карточки с заданиями для индивидуальной работы, цветные карандаши для составления схемы слова.

Форма промежуточного контроля на этапах занятия: сверка с образцом, самоконтроль.

Таблица 2-Ход занятия

Этап урока	Деятельность учителя-логопеда	Деятельность обучающихся	УУД
------------	-------------------------------	--------------------------	-----



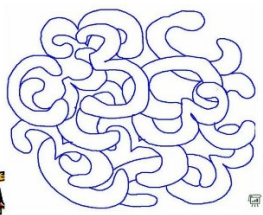
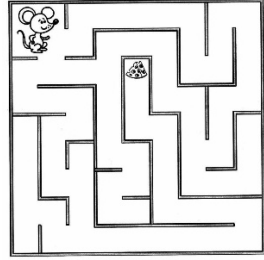
	<p>-Какой звук в начале слова заяц?  -А какой третий звук в слове лиса?  -Какие звуки мы сегодня будем сравнивать?  – Правильно, сегодня мы будем сравнивать звуки [с] и [з]</p>	<p>Звук [З]  Звук [С]  Мы сегодня будем сравнивать звуки [С]и [З].</p>	
<b>3.Артикуляционная гимнастика</b>	<p>-Для того чтобы наша работа хорошо прошла и звуки хорошо получались,нам необходимо хорошо подготовить наши губы, язык и мягкое небо.Давай сделаем артикуляционную гимнастику.</p> <p>Улыбка  Заборчик  Трубочка  Блинчик  Иголочка  Вкусное варенье  Покашливание  Зевание  -Молодец!</p>	<p>За столом перед зеркалом выполняет артикуляционные упражнения:</p>	<p><i>Регулятивные:</i> принимать и сохранять учебную задачу.  <i>Коммуникативные:</i> взаимный контроль в совместной деятельности.</p>
<b>4.Актуализация опорных знаний</b>	<p>- Давайте вспомним характеристику звуков. При произношении звука [С] губки в улыбке, зубы «Заборчик», язык у нижних резцов, воздух выходит через зубы, воздушная струя холодная, горлышко "молчит".  Звук [С] - согласный (есть преграда - зубы, твёрдый (носит синий костюмчик), глухой (горлышко "молчит").  - Давай попробуем произнести этот звуки с голосом. Положи руку</p>	<p>*совместно с логопедом разбирает характеристику звука.</p>	<p><i>Личностные:</i> установление учащимся связи между целью учебной деятельности и ее мотивом;  <i>Регулятивные:</i> целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся.  <i>Познавательные:</i> выдвижение гипотез и их обоснование.  <i>Коммуникативные:</i> умение с достаточной полнотой и точностью</p>

	<p>на горлышко и добавьте вибрацию. Что получится?</p> <p>- Верно!</p> <p>- Звук [С]– глухой, а звук [З], какой?</p> <p>- Правильно! Молодец!</p>		<p>выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.</p>
		<p>-[З]</p> <p>-Звонкий</p>	
<b>5.Постановка учебной задачи</b>	<p>- Сегодня мы будем изучать звуки [С] - [З], учиться их различать.</p> <p>- Ты готов?</p>	<p>*слушает и выполняет задачу</p> <p>- Да!</p>	<p><i>Регулятивные:</i> осуществление самоконтроля.</p> <p><i>Личностные:</i> развитие познавательного интереса к обучению.</p>
<b>6. Работа над фонематическим восприятием</b>	<p>-Слушай внимательно. Если услышишь звук [С] – хлопни, а если звук [З] – сожми пальцы в кулачок.</p> <p>[З], [С], [С], [З], [С], [З], [С], [С] и др.</p> <p>-Молодец!</p> <p>-Сейчас мы с тобой напишем графический диктант. Перед тобой лежит листок, я буду диктовать тебе слова, если в этих словах встречаются наши звуки [З] или [С] , то ты пишешь эти звуки на листочке, если там два звука, то два звука, если нет ни одного, то ничего не пишешь, пропускаешь. Обрати внимание, что у листочка нет линий, старайся как можно ровнее писать буквы в одну линию(логопед может показать образец для успешного выполнения задания).</p> <p>Слова: самолёт, снег, снежинка, мороз, узор, лиса, заяц, сорока,</p>		

	снегирь, строительство, заморозки.		
<b>7.Первичное усвоение нового материала</b>	<p>-Послушай, произнесите, заменяя звонкие согласные звуки За-са ,Зо-со Захар-Сахар Роса-роза Коза-коса Лиса-Лиза -Молодец!</p> <p>Посмотри на карточку и обрати внимание как пишется буква С и буква З. Давай пальчиков нарисуем ее в воздухе. - А теперь посмотри на карточку на которой написаны буквы С и З. Тебе необходимо закрасить букву С, обвести в кружок букву З. (приложение)</p>	*выполняет задание	<p><i>Регулятивные:</i> планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей, выполнение задания по алгоритму, оценивать правильность выполнения действий</p> <p><i>Познавательные:</i> проводить сравнение по заданным критериям, использовать знаково-символические средства для решения задачи</p> <p><i>Коммуникативные:</i>готовность слушать собеседника и вести диалог</p>
<b>8.Физминутка</b>	<p>-Сделай два шага в лево и хлопни! -Сделай один шаг назад и прыгни! -Сделай три шага вперед и присядь! -Сделай один шаг в право и топни правой ногой ! _Молодец!</p>	*выполняет движения	
<b>9.Закрепление нового материала</b>	<p>Посмотри на карточку здесь записаны слова, тебе надо вставить верную букву чтоб получилось слово. Слова: сказка, глаза, гроза, слёзки, рысь, повозка. -Давай проверим ,все правильно, молодец! -В слове «гроза», перед звуком а ,какой стоит звук? какой последний звук? какой первый? третий звук?</p>	*выполняет задание	<p><i>Личностные:</i> развития познавательных интересов, учебных мотивов</p> <p><i>Регулятивные :</i> учебные действия в материализованной, речевой и умственной форме</p> <p><i>Познавательные</i> :осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме</p>

	<p>-Молодец!  -Расскажи мне когда у нас гремит гроза? В какое время года? А опиши какая бывает гроза?полным ответом  -Придумай со словом гроза предложение, запиши его.  -Молодец!</p> <p>-Давай прочитаем текст.</p> <p><b>Загадки на снегу</b>  Заметает зима снегом лесные пути. А если нет снегопада, то на снегу, как на листе бумаги, заметны следы обитателей леса. Тут стояли кабаны, здесь веселилась стайка клестов, а вот самые запутанные следы. Они ведут от сосны к кустам, мимо осин, а потом – назад. Это зайка загадывает лисе загадки. Уведут следы лису далеко в лес, а Косой тут под сосной сидит. Не узнает лиса, где его искать.  - Какое время года в рассказе? О чем и о ком рассказывается в этом тексте?  -Молодец!</p>		<p><i>Коммуникативные:</i>  стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве</p>
<b>10. Рефлексия деятельности</b>	<p>Ты отлично поработал на занятии!  - Что ты запомнил про звук [С] и [З]  А какое задание было самым легким/сложным?</p>		
<b>11.Домашнее задание</b>	<p>1.<i>Написать предложения, вставить пропущенные буквы.Найти слова,отличающиеся одной буквой.</i>  1.В мага..ин заве...ли</p>		



	<p>чуде..ные арбу..ы.  2..вета мыла в та..у  ре..иновую ли..у.  3...ерая ко..а ..абрела в  ..еленый ..ад.  4...оя по..адила бу..ину.  5...еленые ..о..ны  подняли..ь у дома.  6.В ле..у поспела  ..емляника.  7. Ли..а спрятала..ь под  ..онт.  2.Артикуляционная  гимнастика (Заборчик,  Улыбка, Иголочка,  Блинчик,  Покашливание,  Зевание)  3.Пропись букв на  листе А4 (точками  отмечаем начало и  конец строки, пытаемся  мысленно держать  рабочую строку )  4.  Найдите, сколько букв З и  С на рисунке</p>  		
--	--	--	--

Предложенные технологические карты по коррекции смешанной дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической дисграфии имеют следующую структуру:

- организационный этап;
- мотивация к деятельности;
- артикуляционная гимнастика;

- актуализация опорных знаний;
- постановка учебной задачи;
- работа над фонематическим восприятием;
- первичное усвоение нового материала;
- физминутка;
- закрепление нового материала;
- рефлексия деятельности;
- домашнее задание.

Для достижения лучших результатов логопедической работы необходимо проводить комплексную помощь, которая осуществляется во взаимосвязи всех специалистами сопровождения, в первую очередь-учителя. В связи с этим мы хотим дать некоторые рекомендации учителям, которые помогут в коррекции смешанной дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической дисграфии у детей младшего школьного возраста с ринолалией:

1. Не целесообразно заниматься коррекцией письма с опорой на проговаривание, пока не будут исправлены ошибки в звукопроизношение.

2. Дифференциация букв проводится постепенно (сначала необходимо научить ребенка различать на слух отдельные звуки и записывать соответствующие буквы, а затем переходить к дифференциации звуков и букв в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте).

3. Важно развивать у обучающегося навык самоконтроля (ребёнок должен сам найти свои ошибки).

4. Рекомендуется включать в работу над проблемными буквами как можно большее количество анализаторов (зрительный, слуховой, тактильный и др.).

Таким образом, комплексная работа всех специалистов и её систематичность помогут преодолеть нарушения письма в виде смешанной формы дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической дисграфии

у младшего школьника с ринолалией на основе предложенных нами технологических карт.

## Выводы по 2 главе

В результате проведенного констатирующего эксперимента у младшего школьника с ринолалией мы пришли к следующим выводам:

1. По итогам обследования письма у младшего школьника с ринолалией на основе методики О.Б. Иншаковой результаты показали, что у обучающегося наблюдается смешанная форма дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической дисграфии. На письме преобладают ошибки звукового состава слова. Замены и смешения букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством звуков (дефекты озвончения, дефекты оглушения. Также при написании слухового диктанта и переписывания с печатного текста, на письме наблюдались ошибки оптико-кинетико-пространственного характера: недописывание элементов букв, лишние элементы при написании букв, неточность передачи образа буквы, неудержание рабочей строки при письме.

2. Нами были определены основные направления работы, при которой комплексно и систематически будут выполняться коррекционные работы по следующим направлениям: моторная сфера (развитие артикуляционного праксиса, для постановки правильных артикуляционных укладов; развитие крупной и мелкой моторики для корректировки графо-моторных навыков, ориентировки в пространстве и на листе рабочей тетради); звукопроизношение (уточнением артикуляции звуков; устранение замен, смешений, пропусков и перестановок звуков); фонематические процессы (дифференциация оппозиционных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста); развитие лексико-грамматического строя речи (развитие активного и пассивного словаря, совершенствование

навыков словообразования и словоизменения, согласования прилагательных с существительными в роде, числе и падеже); развитие оптико-пространственных навыков и графо-моторных навыков..

3. На основании выделенных направлений нами был составлен комплекс технологических карт, обеспечивающий коррекцию смешанной формы дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с ринолалией.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования стала необходимость теоретически изучить и практически обосновать необходимость проведения логопедической работы по коррекции смешанной дисграфии у младшего школьника с ринолалией на индивидуальных занятиях учителя-логопеда.

Для реализации заявленной цели нами были решены следующие задачи:

1. В ходе анализа специальной литературы по проблеме исследования мы выяснили, что дисграфия – это частичное специфическое нарушение процесса письма. В зависимости от влияния различных патогенетических факторов на развитие процесса письма, в отечественной науке существуют разные подходы к пониманию дисграфии

С позиции нейропсихологического подхода дисграфия рассматривается как следствие задержки созревания или нарушения функционирования мозговых структур, отвечающих за развитие высших психических функций

С позиции психофизиологического анализа механизмов нарушения М.Е. Хватцев описывал взаимосвязь психофизиологических нарушения с расстройством речевой функции и языковых операций письма.

С позиции клинико-психологического подхода А.Н. Корнев обуславливал разные виды дисграфии степенью выраженности сочетаний нервнопсихической деятельности

На современном этапе специалисты пользуются классификацией на основе лингвистического подхода, где причинами дисграфии является недостаточность высших психических функций, механизмы расстройств связаны с несформированностью операций письма языкового характера. Данная классификация разработана сотрудниками кафедры логопедии ЛГПИ им. Герцена в 70–80-е гг. и доработана, и уточнена Р.И. Лалаевой в 1997 г.

В большинстве случаев у школьников с ринолалией, вследствие анатомических дефектов в периферическом отделе речевого аппарата

наблюдается смешанная форма дисграфии, с преобладанием артикуляторно-акустической дисграфии. Ребенок опирается на своё дефектное произношение, которое отражает на письме в виде пропусков, замен, смещения и отсутствия звуков. По артикуляторно-акустическому сходству смешиваются обычно парные звонкие-глухие согласные, свистящие-шипящие согласные, аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов.

Изучением состояния письма у детей с ринолалией занимались такие ученые, как Г.В. Чиркина, Л.И. Вансовская, З.А. Репина. Основным направлением в преодолении дисграфии является коррекция фонетической стороны речи, как первичного нарушения.

2. Обследования состояния письма младшего школьника с ринолалией проводилось по методике О.Б. Иншаковой. Проведённый анализ письменных работ обучающегося показал, что несмотря на первичное нарушение в периферическом отделе речевого аппарата, которые на письме проявляются в виде акустико-артикуляционных ошибок (замены букв близких по месту и способу образования, замены букв близких по акустическим признакам), также преобладают оптико-кинетико-пространственные ошибки

3. На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами было определено содержание логопедической работы по коррекции смешанной формы дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической дисграфии у младшего школьника с ринолалией. Мы разработали технологические карты для преодоления нарушений письма в форме смешанной дисграфии у младшего школьника с ринолалией на индивидуальных занятиях учителя-логопеда.

Содержание коррекционной работы должно включать следующие направления: моторная сфера (артикуляционный праксис, развитие крупной и мелкой моторики); звукопроизношение (уточнением артикуляции звуков; устранение замен, смещений, пропусков и перестановок звуков); фонематические процессы (дифференциация оппозиционных звуков на

уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста); развитие лексико-грамматического строя речи; развитие оптико-пространственных и графо-моторных навыков, обучение письму по слуху.

Кроме того, нами даны рекомендации учителям для успешного преодоления смешанной формы дисграфии не только в рамках логопедической коррекции, но и в процессе образовательной деятельности.

Таким образом, в ходе проведённого нами экспериментального исследования были реализованы заявленные задачи и достигнута поставленная цель.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Алмазова Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / Е.С. Алмазова. — М.: Айрис-пресс, 2005. — 192 с.
2. Ахутина Т. В. Нарушения письма : диагностика и коррекция / Т. В. Ахутина // Актуальные проблемы логопедической практики : метод. материалы науч.-практ. конф. «Центральные механизмы речи», посвященной 100-летию проф. Н. Н. Трауготт / отв. ред. М. Г. Храковская. — Санкт-Петербург : Акционер и К, 2004. — С. 225–247.
3. Ахутина Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика / Т. В. Ахутина, О.Б. Иншакова; под общ. ред. О. Б. Иншаковой; изд. 2-е, испр. / Ахутина Т.В. // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции. - Москва — Воронеж, 2007.- с.124-137.
4. Балакирева, А.С. Логопедия. Ринолалия: учебное пособие / А.С. Балакирева. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: В. Секачев, 2011. — 208 с.
5. Барылкина Л. П. Эти трудные согласные: как помочь ребенку с нарушениями чтения и письма: учеб. пособие / Л. П. Барылкина, И. П. Матраева, Л. А. Обухова. — М. : 5 за знания, 2005. — 128 с.
6. Вансовская Л.И. Устранение нарушений речи при врождённых расщелинах нёба / Л.И. Вансовская. — СПб.: Гиппократ, 2000. — 136 с.
7. Волкова Л. С. Логопедия. Методическое наследие. Книга I. Нарушения голоса и звуко-произносительной стороны речи. Часть 2. Ринолалия. Дизартрия / Л. С. Волкова. — Москва : изд. ВЛАДОС, 2003. — 304 с.
8. Волкова Л.С., Туманова Т.В. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефектол. Фак. Пед. Вузов / Под ред. Л.С. Волковой: в 5 кн. — М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 2007. — Кн.:5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушение речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. — 479 с.



9. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. — 703 с.
10. Городилова В. И. Устранение недостатков произношения при риноплазии / В.И. Городилова, Н. И. Кузьмина. – М.: Учпедиз, 1961. –334 с.
11. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод. пособие / О. Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 80 с.
12. Ермакова И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков: Кн. для логопеда. 2-е изд., перераб. / И. И. Ермакова. – М.: Просвещение: АО «Учеб. лит.», 1996. – 143 с.
13. Ефименкова Л.Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия / Л. Н. Ефименкова – М.: Книголюб, 2008. – 401 с.
14. Иншакова О. Б. Проблемные вопросы изучения нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ. Практическая психология и логопедия / О. Б. Иншакова, А. Г. Иншакова. – М. : Астрель, 2003. - с.37–41.
15. Ипполитова А.Г. Открытая риноплазия: учеб. Пособие для студентов дефектол. фак. пед. Институтов / Под ред. О.Н. Усановой - М.:Просвещение, 1983. - 95 с.
16. Коваленко О. М. Коррекция нарушения письменной речи у учащихся младших классов общеобразовательной школы : учеб.-метод. пособие / О. М. Коваленко. – Москва : АСТ ; Владимир : Астрель, 2008. – 182 с. – (Библиотека логопеда). – ISBN 978-5-17-034172-6.
17. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 330 с.: ил., табл. – (Детская психология). – ISBN 5-9268-0234-2.
18. Корнев А. Н. Дислексия и дисграфия у детей : учеб. пособие / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2013. – 220 с.

19. Лалаева Р.И. Развитие фонематического анализа и синтеза / Р.И. Лалаева. – М.: Владос, 2005. – 129 с.
20. Левина Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2001. – 153 с.
21. Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей. / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2005.- 222 с.
22. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 1967. – 365 с.
23. Лурия А. Р. Письмо и речь : нейролингвистические исследования : учеб. пособие / А. Р. Лурия. – Москва : Академия, 2002. – 346 с. – (Классическая учебная книга) (Высшее образование) (Classicus). – ISBN 5-7695-1011-0.
24. Мазанова Е. В. Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов / Е. В. Мазанова. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2007. – 184 с.
25. Репина З.А. Нарушения письма у школьников с ринолалией: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. / З. А. Репина- Урал. гос. пед. унт. Екатеринбург, 1999. – 90 с.
26. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Преодоление дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у школьников: учебное методическое пособие / Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко. – М.: Редкая птица, 2017. – 304 с.
27. Русецкая, М.Н. Нарушения чтения у младших школьников: анализ речевых и зрительных причин: монография / М. Н. Русецкая. - СПб : КАРО, 2007. – 191 с.
28. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н.Садовникова. - М.: Владос, 1997. – 256 с.
29. Селиверстов В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда: учеб. Пособие / М.: Академический проект, 2004. – 408 с.

30. Сиротюк, А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения/ А.Л. Сиротюк - М.: Сфера ТЦ, 2003. – 288 с.
31. Соломатина Г.Н., Водолацкий В.М. Устранение открытой ринолалии у детей: Методы обследования и коррекции. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 160 с.
32. Токарева, О.А. Расстройств чтения и письма / О. А. Токарева // Расстройства речи у детей и подростков / под общ. ред. С. С. Ляпидевского. – М.: Медицина, 1969. – 212 с.
33. Чиркина Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 2009. – 181 с.
34. Шатова, Е. А. Логопедия как часть комплексной реабилитации детей с врожденной расщелиной губы и неба. Работа медицинской сестры с пациентами / Е. А. Шатова // Медицина: вызовы сегодняшнего дня : материалы VI Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2019 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2019. — С. 12–19.
35. Яворская О. Н. Занимательные задания логопеда для школьников. 3-4 классы / О. Н. Яворская. – Санкт-Петербург : КАРО, 2010. – 135, [1] с. – (Мастер-класс логопеда). – ISBN 978-5-9925-0532-0.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

### **Методика обследования письма**

**Автор: О. Б. Иншакова**

#### **Бабочки на дорожке**

Кусты и травы сгибаются от воды, а узкую тропинку солнце уже высушило. Идешь — и только разноцветные камешки под ногами звенят. На теплую дорожку вылетели белые, желтые, голубые бабочки. Крылья у бабочек в горошек, в крапинку, в полоску.

Я иду, а они порхают над головой. Живая пёстрая лента кружится волной и опускается на тропу. И только четыре бабочки с яркими крылышками взлетают вверх.

Обратно я иду после обеда. Трава просохла, раскрылись цветы. И бабочки прочь с нагретой солнцем тропинки.

82 слова, 234 согласных, 183 гласных, 6 мягких знаков, 56 кластеров.  
Слова для справок: вверх, обратно.

#### **Списывание (с печатного текста)**

На берегу речки меня встречает маленький куличок. Песок исчерчен его следами. Следы пересекаются, сходятся в тропинки. Иду по следу и у куста вижу гнездо. В гнёздышке два яичка. Кулички кружат вокруг меня. Один отбегает от гнезда и торопливо садится. Другой провожает меня до границы своего участка и затихает.

Утром я проснулся от холода. На палатке, на траве, на черёмухе — всюду белая пелена. Нежданный снег в мае наделал много бед. Птицы улетели, бросили свои гнёзда. Погибла и кладка куличков.  
(По Ю. Фролову)

79 слов, 232 согласных, 179 гласных, 1 мягкий знак, 54 кластера.

### Списывание (с письменного текста)

#### *Берёза*

Как чудесно гулять в светлой берёзовой роще. Подойдешь к берёзке, прижмёшься щекой к бересте и почувствуешь её теплоту. Стоит она, покачивается от ветра, радуется своей красотой. Жизнь у берёзы не лёгкая. И сок из неё цедят, и ветви на веники вяжут, и бересту дерут. На туески. Состарится берёза, рухнет на землю, придавит лесную траву. Сгниёт древесина и превратится в труху. Упадёт сверху маленькое семечко, прорастёт в мягкой трухе. Глядишь, берёзка тянет листики- ладошки из старого пня. (По Ю. Фролову)

78 слов, 231 согласная, 172 гласных, 7 мягких знаков, 46 кластеров.

#### *Ошибки письма.*

1. Замены и смешения букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством звуков:

*а) звонких и глухих согласных, включая их мягкие пары:*

— звонкий согласный на глухой согласный («кладкой» вместо «гладкой»; «осере» вместо «озере»);

— глухой согласный на звонкий согласный («воне» вместо «фоне»; «стебельке» вместо «стебельке»).

*б) твердых и мягких согласных, отражающихся в смешениях гласных букв (по вертикали) между собой:*

— гласная буква 2 ряда на гласную 1 ряда («стебелок» вместо «стебелёк», «радом» вместо «рядом»);

— гласная буква 1 ряда на гласную 2 ряда («високие» вместо «высокие», «фёне» вместо «фоне»);

гласные буквы 1 ряда А О У Э Ы;

гласные буквы 2 ряда Я Ё Ю Е И.

Ошибки данного характера допускаются школьниками, обнаруживающими при обследовании устной речи нарушения фонематического восприятия при различении твёрдых и мягких звуков на слух. От названных выше следует отличать ошибки, механизм возникновения которых связан с невозможностью овладеть различными способами обозначения мягких согласных на письме при сохранной способности в устной речи различать твердые и мягкие согласные на слух.

Ошибки обозначения мягкости согласных:

— замена гласной буквы 2 ряда на Ь («льбовались» вместо «любовались», «зельными» вместо «зелёными»);

— замена гласной буквы 2 ряда на Ь + гласная буква («льлюбовались» вместо «любовались»);

— замена гласной буквы 2 ряда на Й + гласная («земляй» вместо «земля»);

— замена гласной буквы 2 ряда на Й в конце слова («цапль» вместо «цапля»);

— замена Ъ на гласную букву («листиев» вместо «листьяев», «любовалиси» вместо «любовались», «веси» вместо «весь»);

— пропуск Ъ («болшой» вместо «большой», «стебелке» вместо «стебельке»);

— замена разделительного Ъ на Й, Й + или Ъ («воробьи» вместо «воробьи»).

Ошибки обозначения мягкости не относятся к дисграфическим.

*в) свистящих и шипящих согласных:*

— свистящий согласный на шипящий согласный («чудешный» вместо «чудесный», «оказалось» вместо «оказалось»);

— шипящий согласный на свистящий согласный («подснезники» вместо «подснежники», «слысны» вместо «слышны»).

*г) аффрикатов и их компонентов:*

— согласный звук Ц на согласный Ч («расчвели» вместо «расцвели», «цветёт» вместо «цветёт»);

— согласный звук Ч на согласный звук Ц («чудесные» вместо «чудесные»);

— аффрикаты на компоненты аффрикатов («светок» вместо «цветок», «раствели» вместо «расцвели»);

— компоненты аффрикатов на аффрикаты («цёмной» вместо «тёмной», «чёмный» вместо «тёмный»),

*д) заднеязычных согласных (к-х, г-х, включая их мягкие пары):*

— смычных согласных (К, Г) на щелевой (Х) («прибыхают» вместо «прибегают», «холоса» вместо «голоса»);

— щелевой (Х) на смычные (К, Г) («шороки» вместо «шорохи», «черёмука» вместо «черёмуха»),

*е) сонорных согласных (включая мягкие пары):*

— вибрант Р на смычно-проходной согласный Л («класив» вместо «красив», «озела» вместо «озера»);

— смычно-проходной согласный Л на вибрант Р («корабрики» вместо «кораблики», «стеберёк» вместо «стебелёк»),

*ж) гласных букв, проявляющихся в смешениях гласных букв между собой (по горизонтали).*

А — О — У — Э — Ы

Я — Ё — Ю — Е — И

— гласная буква 1 ряда на гласную букву 1 ряда («цветоми» вместо «цветами», «глодкой» вместо «гладкой»);

— гласная буква 2 ряда на гласную букву 2 ряда («тарилками» вместо «тарелками», «лёбовались» вместо «любовались»);

*з) согласных сходных по способу образования: п-к, с-х, т-к и т.д*

— например, «хобачка» вместо «собачка», «кам» вместо «там»;

*и) согласных сходных по месту образования: п-м; т-н, н-л и т.д.*

— например, «то» вместо «но»; «лад» вместо «над».



## 2. Оптические ошибки:

Ошибки написания зрительно похожих букв («уом» вместо «дом»).

## 3. Моторные ошибки:

а) ошибки двигательного запуска («чубесные» вместо «чудесные», «поднян» вместо «поднят»);

б) графический поиск при написании букв;

в) лишние элементы при воспроизведении букв (И — Й, И — Ш:«цветамш» вместо «цветами»);

г) недописывание отдельных элементов букв (Е — Ё) («темной» вместо «тёмной», «ис» вместо «их», «стебелек» вместо «стебелёк»);

д) персеверации— повтор предыдущей буквы (слога):

— согласных букв («стебелёл» вместо «стебелёк», «корарблики» вместо «кораблики»);

— гласных букв («шариик» вместо «шарик», «кувшиинки» вместо «кувшинки»);

— слогов («словновно» вместо «словно», «списысывание» вместо «списывание»);

— неоднократные правильные обводки букв.

## 4. Зрительно-моторные ошибки:

а) смешения оптически сходных букв («очи» вместо «они», «две- там» вместо «цветам», «радные» вместо «разные»);

б) неточность передачи графического образа буквы;

в) неадекватное начертание букв.

## 5. Зрительно-пространственные ошибки:

а) зеркальность букв («Зжик» вместо «Ёжик», «спи)ывание» вместо «списывание»);

б) неточность оформления рабочей строки (во всех письменных работах оцениваются по выполнению первой и последней строки):

— неудержание строки во время письма:

За каждую ошибку данного вида начисляется по 1 баллу.

Общее количество выходов за верхнюю границу первой и последней строк на 1 мм и более \_\_

Общее количество выходов за нижнюю границу первой и последней строк на 1 мм и более \_\_                    Всего: \_\_\_\_\_;

За каждую ошибку данного вида начисляется по 0,5 балла.

Общее количество выходов за верхнюю границу первой и последней строк менее 1 мм \_\_

Общее количество выходов за нижнюю границу первой и последней строк менее 1 мм \_\_                    Всего: \_\_\_\_\_;

— колебания высоты букв:

Общее количество букв в первой и последней строке, написанных ниже верхней границы строки \_\_ (при широкой разлиновке считаются буквы, которые по высоте написаны ниже, чем все остальные в строке);

— колебания наклона букв:

Общее количество букв без наклона или с левосторонним наклоном в первой и последней строках при общем правостороннем наклонном письме \_\_;

— отсутствие слитности написания букв в словах;

— несоизмеримость элементов одной букв;

— неравномерность расстояний между словами;

— левостороннее игнорирование пространства;

— «избегания» переноса слова (выходы за пределы полей и рабочей строки).

Отдельно анализируются ошибки, встречающиеся преимущественно у учащихся первых классов:

— количество предложений необоснованно написанных с новой строки;

— заголовок письменной работы написан не посередине (сильно сдвинут влево или вправо);

— первое слово текста написано рядом с его названием.

#### 6. Ошибки звукового анализа и синтеза.

Данная группа ошибок может встречаться как на уровне буквы, так и слога, в связи с тем, что слог, особенно у первоклассников, в силу несформированности фонемного анализа может восприниматься ими как целая и нечленимая единица.

##### а) пропуски букв:

###### согласных:

— парных звонких согласных, парных глухих согласных («понят» вместо «поднят», «цеток» вместо «цветок», «тебельке» вместо «стебельке», «высоие» вместо «высокие»);

— непарных звонких, непарных глухих согласных («касивыми» вместо «красивыми», «кувшики» вместо «кувшинки»),

###### гласных:

— А, О, У, Э, Ы, Я, Ё, Ю, Е, И («стебельке» вместо «стебельке», «лстьев» вместо «листьев», «выско» вместо «высоко»);

###### знаков:

— Ъ («подъём» — «подём»),

##### б) вставки букв:

###### согласных:

— парных звонких согласных, парных глухих согласных («расцветай» вместо «расцвели», «будтоны» вместо «бутоны»);

— непарных звонких, непарных глухих согласных («повеляло» вместо «повеяло», «разцвернулся» вместо «развернулся»);

###### гласных:

— А, О, У, Э, Ы, Я, Ё, Ю, Е, И («пыльвут» вместо «плывут», «расцевели» вместо «расцвели», «было» вместо «был»);

знаков:

— Б и Ъ («лесном» вместо «лесном», «проехал» — «пъроехал»),

в) перестановки букв:

— хаотичные перестановки («лозотые» вместо «золотые», «отцевели» вместо «отцвели»);

— реверсия (зеркальная перестановка) букв в слоге («чуседные» вместо «чудесные»);

— реверсия букв в слове («ему» вместо «уме»),

г) антиципация букв:

— согласных («с лесной» вместо «к лесной», «из звонкие» вместо «их звонкие»);

— гласных («чедесные» вместо «чудесные», «плувут» вместо «плывут»).

Дополнительно в каждой работе характеризуются особенности реализации письма, за каждую из которых в случае обнаружения начисляется по 1 баллу:

— гипертонус или гипотонус при письме;

— микрография или макрография.

Подсчёт среднего показателя ошибок письма (т) у каждого ученика производится отдельно для согласных, гласных букв и дополнительных знаков в связи с различным их количеством в контрольных текстах. Например, количество ошибок, допущенных в работе, в написании согласных букв делится на их общее количество, содержащееся в выполняемом тексте.

Аналогично подсчитываются ошибки на гласные буквы, Б и Ъ (О.Б. Иншакова, 2004).

В зависимости от задачи, стоящей перед обследованием, среднее число ошибок может высчитываться как для всех видов письменных работ, так и отдельно для диктантов или списывания. Это позволяет уточнить, какой вид перешифровки информации (из слуховой модальности в двигательную или из зрительной в двигательную модальность) оказывается для учащегося наименее успешным.

Только в том случае, если выявленные ошибки отражают нарушение фонематического принципа письма, проявляющегося в несформированности трех основных операций письма (по А.Р. Лурия), носят стойкий, повторяющийся характер и самостоятельно в процессе обучения ребёнком не преодолеваются, их можно считать проявлением дисграфии.

Другие виды ошибок, допущенные в письменных работах учащихся, такие как традиционные написания (сочетаний -жи, -ши, -чн, -чк и др.), орфографические ошибки, регулируемые применением правил и метаязыковые, к которым следует относить ошибки обозначения границ предложения в виде отсутствия заглавной буквы, точки, а также слитное написание слов (в том числе предлога со словом), разрыв в написании слов и т. д. к дисграфическим ошибкам не относятся и анализируются отдельно.

Совокупность некоторых приведенных ранее ошибок и ряд других может характеризовать состояние функции регуляции и контроля детей с дисграфией, так как письмо без участия данных процессов оказывается невозможным. При слабости функций программирования и контроля часто встречающимися будут:

- 1) пропуски элементов букв, букв, слогов, слов;
- 2) персеверации элементов букв, букв, слогов, слов;
- 3) контаминации;
- 4) антиципации;
- 5) ошибки обозначения границ предложения;

б) орфографические ошибки письма.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Технологическая карта

#### Тема «Дифференциация звуков [Т]- [Д]».

**Тип занятия:** индивидуальное логопедическое занятие (20 минут).

**Класс:** 4

**Цель:** дифференциация звуков [Т]- [Д] по звонкости-глухости на слух и на письме в слогах, словах, предложениях и тексте.

**Задачи:**

**Коррекционно-образовательные:** учить дифференцировать звуки [Т]-[Д] по звонкости-глухости на слух и на письме в слогах, словах, предложениях и тексте; закрепить их зрительный образ; учить понимать смысловозначительную роль звуков.

**Коррекционно-развивающие задачи:** развивать речь через полные ответы на вопросы; развивать словарный запас; развивать фонематический слух, навыки звукового анализа; развивать мелкую и артикуляционную моторику; оптико-пространственные навыки.

**Коррекционно-воспитательные задачи:** воспитывать познавательный интерес к логопедическим занятиям через использование игровых приёмов; оказать помощь в пробуждении у обучающегося интереса к творчеству; развивать этические чувства, доброжелательность и эмоционально-нравственную отзывчивость.

**Планируемые результаты:**

**Предметные:** учить различать звуки и буквы [Т] - [Д] на слух и на письме в слогах, словах, предложениях и тексте; развивать навыки звукобуквенного анализа.

Личностные: фонетически и интонационно правильно оформлять свою речь; положительно относиться к коррекционным занятиям, понимая их необходимость для того, чтобы стать более успешным в учебной деятельности; формировать мотивацию к обучению и целенаправленной познавательной деятельности.

Метапредметные:

- Познавательные – осознано строят речевое высказывание в устной форме, осуществляют анализ языкового материала по самостоятельно выделенным критериям; использовать приобретённые знания при выполнении учебного задания; выстраивают несложные рассуждения, делают выводы;

- Регулятивные – адекватно воспринимают оценку своей работы учителем; принимают и сохраняют цель и учебную задачу; выполняют действия по намеченному плану, а также по инструкциям учителя-логопеда;

- Коммуникативные – участвуют в диалоге, общей беседе; учитывают разные мнения, высказывают свою позицию.

Методы и приемы: использовались наглядные (дидактический материал), словесные (беседа, объяснение) и практические методы обучения (самостоятельная работа, работа с раздаточным материалом).

Оборудование: индивидуальная рабочая тетрадь, ручки, карточки с заданиями для индивидуальной работы, цветные карандаши.

Форма промежуточного контроля на этапах занятия: сверка с образцом, самоконтроль.

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД
------------	----------------------	-----------------------	-----



<b>1.Организационный момент</b>	<p>Здравствуй Ваня!          Как твои дела?          Все хорошо?          Ты готов сегодня узнать новые и интересные знания?          Тогда давай начнем наше занятие!</p>	<p>Приветствует учителя.           Настраивается на работу.</p>	<p><i>Личностные:</i>          Развитие готовности к сотрудничеству.  <i>Коммуникативные:</i> формирование способности выражать эмпатию к учителю.</p>
<b>2.Мотивация к деятельности</b>	<p>-Послушай и угадай мои загадки;          1.Что это у Галочки?          Ниточка на палочке.          Палочка в руке.          Ниточка в воде. <b>(Удочка)</b>          2.Пёстрая крякуша          Ловит лягушек.          Ходит вразвалочку,          Спотыкалочку. <b>(Уточка)</b></p> <p>- Скажите одинаковые слова- отгадки назвали или разные?          -Чем различаются эти слова? (по значению и звучанию)          -Назовите звуки, которыми различаются слова, обозначающие данные предметы.</p> <p>-Открой тетрадь запиши эти слова ,сделай схемы слов и подчеркни эти звуки. Какой по счету звук [Д] в слове удочка? Какой звук перед ним? А звук [Т] какой по счету в слове уточка? Какой после него идет звук?          –Обрати внимание, поменяли одну букву, а изменилось значение слова.          -Какие звуки мы сегодня будем сравнивать?          – Правильно, сегодня мы будем сравнивать звуки [Т] и [Д]</p>	<p>Отгадывает загадки</p> <p>Отвечает на вопросы логопеда, объясняет разницу звуков в словах.</p> <p>Пишет в тетради слова, делает схемы слов, подчеркивая изучаемые звуки.</p> <p>Мы сегодня будем сравнивать звуки [Т]и [Д].</p>	<p><i>Личностные:</i> установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом;  <i>Регулятивные:</i> целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся.  <i>Познавательные:</i> выдвижение гипотез и их обоснование.  <i>Коммуникативные:</i> умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.</p>

<p><b>3.Артикуляционная гимнастика</b></p>	<p>-Для того чтобы наша работа хорошо прошла и звуки хорошо получались,нам необходимо хорошо подготовить наши губы, язык и мягкое небо.Давай сделаем артикуляционную гимнастику.</p> <p>Улыбка Блинчик Иголочка Чашечка Барабан Вкусное варенье Покашливание Зевание -Молодец!</p>	<p>За столом перед зеркалом выполняет артикуляционные упражнения:</p>	<p><i>Регулятивные:</i> принимать и сохранять учебную задачу. <i>Коммуникативные:</i> взаимный контроль в совместной деятельности.</p>
<p><b>4.Актуализация опорных знаний</b></p>	<p>- Давайте вспомним характеристику звуков –Губы чуть приоткрыты, кончик языка упирается в верхние зубы, выдыхаемый воздух “взрывом” разрушает эту преграду. При произнесении звука Звуки согласные. Но при произнесении этих звуков есть одна отличительная черта. Какая? - Правильно! Молодец! -Давай вместе вспомним. Звук [Т] - согласный (есть преграда - зубы, твёрдый (носит синий костюмчик), глухой (горлышко "молчит"). - Звук [Д]– согласный, твёрдый (носит синий костюмчик), звонкий (горлышко "звенит"). - Правильно! Молодец! -Найди на картинке буквы Т и Д. Закрась их.</p>	<p>*совместно с логопедом разбирает характеристику звука.</p> <p>-При произнесении звука [Т] (горлышко "молчит"), а при произнесении звука [Д] (горлышко "звенит")</p>	<p><i>Личностные:</i> установление учащимся связи между целью учебной деятельности и ее мотивом; <i>Регулятивные:</i> целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся. <i>Познавательные:</i> выдвижение гипотез и их обоснование. <i>Коммуникативные:</i> умение с достаточной полнотой и точностью выразить свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.</p>

<p><b>5. Постановка учебной задачи</b></p>	<p>- Сегодня мы будем изучать звуки [Т] - [Д], учиться их различать, чтобы не допускать ошибок при письме. - Ты готов?</p>	<p>*слушает и выполняет задачу - Да!</p>	<p><i>Регулятивные:</i> осуществление самоконтроля. <i>Личностные:</i> развитие познавательного интереса к обучению.</p>
<p><b>6. Работа над фонематическим восприятием</b></p>	<p>-Слушай внимательно. Я сейчас буду диктовать слова ,когда услышишь в слове звук звук [Т] – хлопни, а если звук [Д] – сожми пальцы в кулачок. Слова: том – дом день – тень тачка – дачка доска – тоска точка – дочка стул - сдул тушь – душ сдал – стал уточка – удочка затушил – задушил плоты – плоды тело – дело</p>	<p>хлопает, если слышит звук [Т], сжимает пальцы в кулак, если слышит звук [Д].</p>	<p><i>Регулятивные:</i> выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем.</p>

	<p>Дима – Тима</p> <p>-Сейчас мы с тобой напишем графический диктант. Перед тобой лежит листок, я буду диктовать тебе слова, если в этих словах встречаются наши звуки [Д] или [Т] , то ты пишешь эти звуки на листочке, если там два звука, то два звука, если нет ни одного, то ничего не пишешь, пропускаешь. Обрати внимание, что у листочка нет линий, старайся как можно ровнее писать буквы в одну линию (логопед может показать образец для успешного выполнения задания).</p> <p>Слова: тракторист, дрозды, стрела, стрелять, дождался тетради, борода, дудочка, градусник, заводной, дрозды, дождался, додумался, подросток, терпеть, терять , дожидались, дожди</p>	<p>Пишет графический диктант.</p>	
<p><b>7.Первичное усвоение нового материала</b></p>	<p>-Перед тобой лежит листок, прочитай и вставь пропущенную букву д или т:</p> <p>Слова: трак – ор, боро – а, с – рела, воро – а, гра – усник, заво – ной, ве – ка, ве – ро, пого – а, желу – и, моло – ок, о – еяло, ве – ер, капус – а, пар – а, у – очка, – ож – ик, с – а – о, – ру – но.</p> <p>-Посмотри на листок, прочитай внимательно, исправь ошибки. Почему ты исправил именно так?</p> <p>трутное тело</p>	<p>*выполняет задание, проверяет выполненное задание с логопедом</p>	<p><i>Регулятивные:</i> планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей,</p> <p>выполнение задания по алгоритму,</p> <p>оценивать правильность выполнения действий</p> <p><i>Познавательные:</i> _проводить сравнение по заданным критериям, использовать знаково-символические средства для решения задачи</p>

	<p>будерброт с тжемом  чисдая детрать  нарятная отежда  слаткий торд  талекко шагадь  самотельный сдул  сдарый горот  тенисдый сатик  посатки капусды  дубовые сдолбы  трутный похот  глаткий лёт  разноцветная ратуга  сдарый холотильник  тунул на отуванчик  друтная затача  стройка метро  тяжёлое ветро  послетний тень  пронзидельный ветер  поставил рекорт  послетние листья  протолбил лёт  тушистый лантыш  ударидь потбороток  кородкие тни  построидь сдион  холотные тожди  дашил тобычу  бревенчадый колотец</p>		<p><i>Коммуникативные:готовность  слушать собеседника и вести диалог</i></p>
--	--	--	--

	почистил тымоход -Давай проверим?все верно,молодец!		
<b>8.Физминутка</b>	- Добавить недостающий слог ( с мячом):  <b>да – та</b> лопа –          мач –          посу –          забо –  приро –          боро –          глухо –  холо –          – та      ребя -          гуся – свобо –          бесе –          – кой      воро – темно –          просту –          кар –          – ры  горо –          меч –          звез –  добро –	*ловит мяч, договаривает слова	
<b>9.Закрепление нового материала</b>	-На листочке слова. Объедини слова в группу, подчеркнув слова каждой группы другим цветом. Запиши группы, выделив т, д. Какие слова лишние.  <i>Пример: (холод, холодный, холодно)</i>  пруд          холодный          следопыт  мосты          мостик          годик  следы          наследить          следовать	*выполняет задание	<i>Личностные:</i> развития познавательных интересов, учебных мотивов <i>Регулятивные :</i> учебные действия в материализованной, речевой и умственной форме <i>Познавательные :</i> осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме <i>Коммуникативные:</i> стремиться к координации различных позиций в

	<p>град      годовой      городок</p> <p>тепло      тёплый      городище</p> <p>года      городской      запруда</p> <p>города      парадный      запрудить</p> <p>парады      прудик      замостить</p> <p>мост      мостить      холодно</p> <p>холод      потепление      радовать</p> <p>-Какие слова лишние? Почему? (град,радовать)  Спиши предложение, изменяя слова, данные в скобках, по смыслу.</p> <p>Даша рисует цветными ...(карандаши).</p> <p>Гвозди забивают...(молоток).</p> <p>Воду носят...(ведро).</p> <p>Дрова рубят...(топор).</p> <p>Землю копают...(лопата).</p> <p>Рыбу ловят...(удочка).</p> <p>-Прочитай текст.</p> <p style="text-align: center;"><b>Пруд</b></p> <p>Недалеко от деревни пруд. У пруда дубы и</p>		<p>сотрудничестве</p>
--	---	--	-----------------------

	<p>липы. Летом пруд стоит тихий, темный. Только водяные лилии плавают, да дятлы летают с дубов на липы. В пруду водится плотва. Летом дети сидят в тени кустов у самой воды и удят плотву. Дядя с Димой приходят и сидят у пруда, смотрят на воду. Они надеются прийти домой с уловом.</p> <p>-О чем рассказ? в какое время года рассказывают о пруде?</p> <p>-Молодец!</p>		
<b>10. Рефлексия деятельности</b>	<p>Ты отлично поработал на занятии!</p> <p>- Что ты запомнил про звук [Т] и [Д]</p> <p>- Какое задание было самым легким/сложным?</p>		
<b>11. Домашнее задание</b>	<p>1. Артикуляционная гимнастика (дать с собой инструкцию выполнения)</p> <p>2. К данным словам подбери проверочные слова так, чтобы после согласных <b>д, т</b> появился гласный. Запишите эти слова.</p> <p>холод - ...            лед - ...  билет - ...            куст - ...  халат - ...            завод - ...  рекорд - ...            голод - ...  город - ...            гвоздь - ...  медведь - ...            кнут - ...</p>		



	<p>пруд - ...           обед - ...  ледоход - ...       прут - ...  мост - ...           привет - ...  прут - ...           град - ...  след - ...           парад - ...  груздь - ...       виноград –  крот - ...           год - ...  брат - ...           шоколад - ...  енот - ...           самолёт - ...  град - ...           мармелад -...</p> <p>3.Пропись прописных букв Т и Г (заглавных)  Пропись Т и Д ( сначала на листе рабочей тетради, позже лист А4, две точки начало и окончание рабочей строки, две точки снизу и сверху границы рабочей строки) .По</p> <p>4.Графический диктант</p> <p>Отступить 2 клетки вниз.  7 право; 1 верх; 1 право; 1 верх; 2 право;  1 низ; 1 право; 3 низ; 1 лево; 1 низ;  2 лево; 1 верх; 1 лево; 1 верх; 3 лево;  1 низ; 1 лево; 1 верх; 1 лево; 1 низ;  1 лево; 1 низ; 1 лево; 3 верх.</p>		
--	---	--	--

## Технологическая карта

### Тема «Дифференциация звуков [Ш]- [Ж]».

**Тип занятия:** индивидуальное логопедическое занятие (20 минут).

**Класс:** 4

**Цель:** дифференциация звуков [Ш]- [Ж] по звонкости-глухости на слух и на письме в слогах, словах, предложениях и тексте

**Задачи:**

**Коррекционно-образовательные:** учить дифференцировать звуки [Ш]-[Ж] по звонкости-глухости на слух и на письме в слогах, словах, предложениях и тексте; закрепить их зрительный образ; учить понимать смысловозначительную роль звуков.

**Коррекционно-развивающие задачи:** развивать речь через полные ответы на вопросы; развивать словарный запас; развивать фонематический слух, навыки звукового анализа; развивать мелкую и артикуляционную моторику; оптико-пространственные навыки.

**Коррекционно-воспитательные задачи:** воспитывать познавательный интерес к логопедическим занятиям через использование игровых приёмов; оказать помощь в пробуждении у обучающегося интереса к творчеству; развивать этические чувства, доброжелательность и эмоционально-нравственную отзывчивость.

**Планируемые результаты:**

**Предметные:** учить различать звуки и буквы [Ш] - [Ж] на слух и на письме в слогах, словах, предложениях и тексте; развивать навыки звукобуквенного анализа.

Личностные: фонетически и интонационно правильно оформлять свою речь; положительно относиться к коррекционным занятиям, понимая их необходимость для того, чтобы стать более успешным в учебной деятельности; формировать мотивацию к обучению и целенаправленной познавательной деятельности.

Метапредметные:

- Познавательные – осознано строят речевое высказывание в устной форме, осуществляют анализ языкового материала по самостоятельно выделенным критериям; использовать приобретённые знания при выполнении учебного задания; выстраивают несложные рассуждения, делают выводы;

- Регулятивные – адекватно воспринимают оценку своей работы учителем; принимают и сохраняют цель и учебную задачу; выполняют действия по намеченному плану, а также по инструкциям учителя-логопеда;

- Коммуникативные – участвуют в диалоге, общей беседе; учитывают разные мнения, высказывают свою позицию.

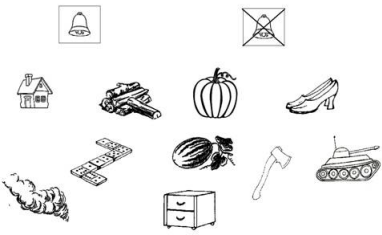
Методы и приемы: использовались наглядные (дидактический материал), словесные (беседа, объяснение) и практические методы обучения (самостоятельная работа, работа с раздаточным материалом).

Оборудование: индивидуальная рабочая тетрадь, ручки, карточки с заданиями для индивидуальной работы, цветные карандаши для составления схемы слова.

Форма промежуточного контроля на этапах занятия: сверка с образцом, самоконтроль.

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД
<b>1.Организационный момент</b>	<p>-Здравствуй Ваня!  -Как твой настрой?  -Ты готов сегодня узнать новые и интересные знания? Эти знания тебе очень помогут в школе на уроках.  -Тогда давай начнем наше занятие!</p>	<p>Приветствует учителя.  Настраивается на работу.</p>	<p><i>Личностные:</i>  Развитие готовности к сотрудничеству.  <i>Коммуникативные:</i> формирование способности выражать эмпатию к учителю.</p>
<b>2.Мотивация к деятельности</b>	<p>-Послушай и угадай мои загадки;</p> <p>Он высокий и пятнистый  С длинной-длинной шеей.  Объедает листья,  Но с больших деревьев.  Какой первый звук в этом слове?</p> <p>Не галстук он, не воротник,  А шею обнимать привык.  Но не всегда. А лишь тогда,  Когда бывают холода.  А в этом слове какой первый звук?</p> <p>-Молодец!.Теперь открой тетрадь запиши отгадки с загадок по памяти, но не все слово, а только первый слог.  -Какие слоги получились?  -Какие первые буквы в этих слогах? Как думаешь какие звуки мы сегодня будем изучать?  – Правильно, сегодня мы будем сравнивать звуки [Ш] и [Ж]</p>	<p>Отгадывает загадки</p> <p>Жираф</p> <p>Ж</p> <p>Шарф</p> <p>Ш</p> <p>Отвечает на вопросы логопеда, объясняет разницу звуков в словах.  Жи Ша  Мы сегодня будем сравнивать звуки [Ш]и [Ж].</p>	<p><i>Личностные:</i> установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом;  <i>Регулятивные:</i> целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся.  <i>Познавательные:</i> выдвижение гипотез и их обоснование.  <i>Коммуникативные:</i> умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.</p>

<p><b>3.Артикуляционная гимнастика</b></p>	<p>-Что мы должны сделать с нашим языком,губами чтоб работа хорошо прошла? Правильно, артикуляционную гимнастику!</p> <p>Улыбка Блинчик Чашечка Маляр Вкусное варенье Покашливание Зевание -Молодец!</p>	<p>За столом перед зеркалом выполняет артикуляционные упражнения:</p>	<p><i>Регулятивные:</i> принимать и сохранять учебную задачу. <i>Коммуникативные:</i> взаимный контроль в совместной деятельности.</p>
<p><b>4.Актуализация опорных знаний</b></p>	<p>- Давайте вспомним характеристику звуков –Губы выдвинуты вперёд и округлены, кончик языка поднят к верхней части нёба, но не касается его, боковые края языка прижаты к верхним коренным зубам, зубы сомкнуты, образуют «заборчик», выдыхаемый воздух проходит через щёлки «заборчика». Звуки согласные. Но при произнесении этих звуков есть одна отличительная черта. Какая? - Правильно! Молодец! -Давай вместе вспомним. Звук [Ш] - согласный (есть преграда - зубы, твёрдый (носит синий костюмчик), глухой (горлышко "молчит"). - Звук [Ж]– согласный, твёрдый (носит синий костюмчик), звонкий (горлышко "звенит"). - Правильно! Молодец! -На листке изображены различные предметы, раздели их на две группы. Обведи синим карандашом те предметы, при произнесении которых горлышко "молчит"-колокольчик без звука, и при которых горлышко "звенит"- колокольчик со звуком. -Давай проверим. У тебя все здорово получилось!</p>	<p>*совместно с логопедом разбирает характеристику звука.</p> <p>-При произнесении звука [Ш] (горлышко "молчит"), а при произнесении звука [Ж] (горлышко "звенит")</p> <p><i>Выполняет задание</i></p>	<p><i>Личностные:</i> установление учащимся связи между целью учебной деятельности и ее мотивом; <i>Регулятивные:</i> целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся. <i>Познавательные:</i> выдвижение гипотез и их обоснование. <i>Коммуникативные:</i> умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.</p>

			
<b>5. Постановка учебной задачи</b>	<p>- Сегодня мы будем изучать звуки [Ш] - [Ж], учиться их различать, чтобы не допускать ошибок при письме. - Ты готов?</p>	<p>*слушает и выполняет задачу - Да!</p>	<p><i>Регулятивные:</i> осуществление самоконтроля. <i>Личностные:</i> развитие познавательного интереса к обучению.</p>
<b>6. Работа над фонематическим восприятием</b>	<p>-Сделай в тетради два столбика. На одном столбиком напиши букву Ш, над другим Ж. Слушай внимательно. Я сейчас буду диктовать слова, когда ты услышишь в слове звуки [Ш] или [Ж] запиши их в соответствующий столбик. Слова: шалунишка, жильё, шишки, жук, штанишки, жажда, жар, жаба, шерсть, шалаш, жир, живот, шаблон, шарф, шутка, шутка.</p>	<p>Записывает слова в соответствующие столбики</p>	<p><i>Регулятивные:</i> выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем.</p>

<p><b>7.Первичное усвоение нового материала</b></p>	<p>-На листке задание. Вставь в слова пропущенные буквы. Подчеркните букву <i>ж</i> желтым карандашом, <i>ш</i> — черным.</p> <p>а) ...уба, ...ук, ...ум, кра...а, ...ивой, ви...ня, вра...да, ли...ний, булы...ник, умно...ение, ве...алка, пе...ка, сло...ение, дви...ение, дол...ен, ти...е, бли...е, твoro...ники, ...ирный, бума...ный, ...поры, ...палы, кры...овник, эта...ерка</p> <p>б) ...а...ки, мо...е...ь, ...ур...ал, ...иве...ь, ле...и...ь, ...тани...ки, ...ари...ь, ма...е...ь, ...ме...ь, ...ур...ит</p> <p>-Давай проверим, читай слова. Все выполнено верно, молодец!</p> <p>-Следующее задание. Измени слово так, чтобы после согласных <i>ж, ш</i> появился гласный. Вспомните правило «Оглушение звонких согласных в середине слова». Подчеркните гласную после букв <i>ж, ш</i>.</p> <p>Образец: <i>кружка — кружечка.</i></p> <p>подушка— ... матрешка— ... ложка—...          плоска—...</p> <p>подружка— ... рогожка— ... мошка—...          стежка—...</p> <p>лягушка— ... старушка— ... стружка—...</p>	<p>*выполняет задание, проверяет выполненное задание с логопедом</p>	<p><i>Регулятивные:</i> планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей, выполнение задания по алгоритму, оценивать правильность выполнения действий</p> <p><i>Познавательные:</i> _проводить сравнение по заданным критериям, использовать знаково-символические средства для решения задачи</p> <p><i>Коммуникативные:</i> готовность слушать собеседника и вести диалог</p>
---	---	--	--

	<p>мушка—...</p> <p>кошка— ... стрижка— ... крышка—... пышка— ...</p> <p>пробежка— ... кружка— ... окошко—...</p> <p>катушка—...</p> <p>-Давай проверим? Все верно, молодец!</p>		
<b>8.Физминутка</b>	<p>- Вставай на балансировочную подушку. Слушай задания.</p> <p>-Дотянись левой рукой до правого уха.</p> <p>-Дотянись указательным пальцем левой руки до колени.</p> <p>- Дотянись указательным пальцем правой руки до носа.</p> <p>- Дотянись двумя руками до щек.</p> <p>(повторяем два раза)</p>	*выполняет движения	
<b>9.Закрепление нового материала</b>	<p>-Спиши предложения, измените по смыслу слова, данные в скобках. Подчеркните буквы <i>ж, ш</i>.</p> <p>Ты (вязать) варежки. Я (вязать) шарф. Ты (дежурить) сегодня в классе. Я (дежурить) в холле. Ты (жарить) картошку. Я (жарить) рыбу. Ты (лежать) на диване. Я (лежать) на софе. Ты (мазать) хлеб маслом. Я (мазать) хлеб</p>	*выполняет задание	<p><i>Личностные:</i> развития познавательных интересов, учебных мотивов <i>Регулятивные :</i> учебные действия в материализованной, речевой и умственной форме <i>Познавательные :</i>осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной</p>



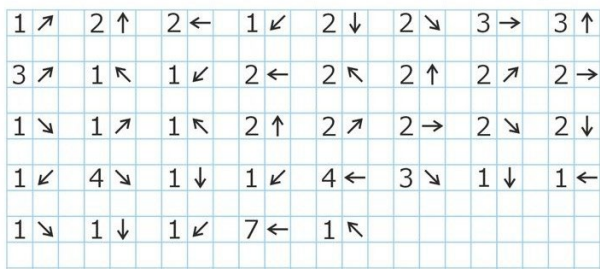
вареньем.

-Давай проверим? Все верно, молодец!

-Вставь в предложения пропущенные слова.  
Запишите получившиеся предложения целиком.

Весь день лил проливной ... . Я на камушке сажу и в руках блокнот ... . Я пришью ему новые ... , он опять побежит по ... . Тише, ..., кот сидит на нашей ... . Эти ребята не ссорятся, они всегда играют ... . Октябрюта— ... ребята.

-Давай напишем графический диктант, а в конце посмотрим кто у нас получился.



-Давай прочитаем текст, а потом ты мне его перескажешь.

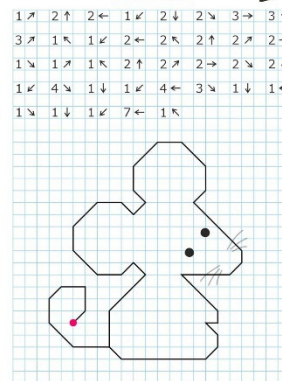
### ОБРУЧАЛЬНОЕ КОЛЬЦО

На одном болоте жила-поживала жаба. Нашла она жестяное кольцо и спрятала его в кустах ежевики. В тот же день увидел жабу журавль, подошёл поближе и говорит ей жалобно:

форме

*Коммуникативные:* стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве

Мышка



Читает, пересказывает.

	<p>«Милая жаба! Я умоляю Вас быть моей женой!». «Хорошо! — отвечает жаба. — Приходите попозже, к кустам ежевики». Журавль подошёл к ежевике с уже открытым клювом. Ему хотелось быстрее проглотить жабу. Но тут выбежала жаба и ловко сунула журавлю в клюв жестяной кружок. При этом жаба хитро сказала: «Вот тебе, журавушка, обручальное кольцо!». Долго не мог удивлённый журавль закрыть клюв.</p> <p>(если у ребенка возникают трудности с пересказом, задаем наводящие вопросы).</p>		
<b>10. Рефлексия деятельности</b>	<p>Ты отлично поработал на занятии!  - Что ты запомнил про звук [Ш] и [Ж]  - Какое задание было самым легким/сложным?</p>		
<b>11. Домашнее задание</b>	<p>1. Артикуляционная гимнастика (дать с собой инструкцию выполнения) .</p> <p>2. С каждым словосочетанием составить и записать предложение. Подчеркнуть буквы ж, ш разными карандашами.</p> <p>большой мешок жадный медвежонок  крошечный мышонок</p> <p>свежий творожок жёлтый кружок кожаная</p>		

	<p>шапка</p> <p>шустрый жеребенок живой уголок небольшой снежок</p> <p>страшное сражение жирное жаркое нужные машины</p> <p>3.Пропись букв Ш и Ж (сначала на листе рабочей тетради, позже лист А4, две точки начало и окончание рабочей строки, две точки снизу и сверху границы рабочей строки).</p>		
--	---	--	--