



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 нарушений письма у младших школьников с дизартрией»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата

«Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

61,95 % авторского текста

Работа репозиции к защите

«5» 03 2025.

зав. кафедрой СППиПМ

Дружинина Л.А.

up - 7

Л.А.Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-506-101-5-2

Суюншилиной Жанны Таймысовной

Научный руководитель:

Доцент кафедры СППиПМ

Кандидат педагогических наук

Бородина Вера Анатольевна

В.А.Бородина

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	6
1.1 Онтогенетические закономерности овладения письмом	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дизартрией	15
1.3 Особенности нарушений письма у младших школьников с дизартрией ..	21
Выводы по первой главе	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	27
2.1 Обследование состояния письма у младших школьников с дизартрией ..	27
2.2 Содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у младших школьников с дизартрией	39
Выводы по второй главе	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	52
ПРИЛОЖЕНИЯ	58

ВВЕДЕНИЕ

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

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

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

Актуальность определила тему нашего исследования: «Коррекция нарушений письма у младших школьников с дизартрией».

Цель исследования: теоретически изучить, определить и эмпирически обосновать необходимость организации коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с дизартрией.

Объект исследования: нарушение письма у младших школьников с дизартрией.

Предмет исследования: особенности коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с дизартрией.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить нарушения письма у младших школьников с дизартрией.
3. Составить комплекс логопедических упражнений по преодолению нарушений письма у младших школьников с дизартрией.

Методы исследования:

Теоретические: анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, обобщение результатов исследования.

Эмпирические: педагогический эксперимент, методы логопедической диагностики, количественный и качественный анализ результатов экспериментального исследования.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинск». В эксперименте приняли участие 6 детей младшего школьного возраста с дизартрией (3 класс).

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения. Общий объем работы составляет 74 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1 Онтогенетические закономерности овладения письмом

Вопросы обучения письму были и остаются актуальными до сегодняшнего дня. В отличие от устных форм речевой деятельности, которыми человек владеет без специального обучения, писать нужно учиться. Процесс письма – это сложный, организованный и очень трудный вид деятельности и захватывает различные сферы умственной деятельности человека. Успешность навыка письма у детей будет зависеть от того, как у них развита устойчивость внимания, может ли ребенок осуществлять контроль в процессе записи, и способен ли он сохранять работоспособность в процессе письма, как развита у него выносливость.

Логика нашего исследования предполагает в первую очередь рассмотреть понятие «письмо» в научной литературе.

Письмо – вид психической деятельности, требующей участия мышления, памяти, произвольного внимания. Письмо является продуктом развития человечества и уникальным признаком, отличающим человека от других живых существ. Нарушения письма по отношению к нарушениям устной речи всегда являются вторичными, так как грамматические конструкции сначала формируются в устной речи, и только затем в письменной.

Согласно исследованиям М.М. Безруких, Л.А. Евдокимовой, среди многих видов учебной деятельности освоение навыка письма является наиболее сложным. Письмо, являясь основным способом фиксации учебной информации, играет важную роль в ходе освоения знаний, однако в школе оно служит целью, в процессе, которого ребенку необходимо освоить навык правильного и осознанного письма [3].

Л.С. Выготский отмечает, что необходимо различать понятия «письмо» и «письменная речь», так как они не тождественны. Письмо – механизм осуществления письменной речи. Письменная речь представляет собой особую систему символов и знаков, владение которой означает критический поворотный момент во всем культурном развитии ребенка. Развитие письменной речи представляет собой переход от иллюзорной игры через рисование к письму. Таким образом, письмо выступает и как механизм, и как один из этапов развития письменной речи, являясь ее символической фиксацией [11].

Письменная речь, прежде всего, относится к языковым явлениям. Вследствие этого необходимо учитывать факторы, определяющие данный вид речи с лингвистических и психолингвистических позиций. Вместе с тем, письменная речь представляет собой особую деятельность человека, в которой необходимо различать как психологические, так и физиологические аспекты. В связи с этим, при изучении механизмов письменно-речевого высказывания важно учитывать не только учение о психических операциях, но и психологическую структуру каждой операции в отдельности.

По мнению В.И. Селиверстова, письмо – это знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов закреплять речь во времени и передавать ее на расстояние [40].

В лингвистике под письмом понимается графическая система как одна из форм плана выражения, средство представить язык при помощи знаков и, наконец, дополнительное к звуковой речи средство общения при помощи системы графических знаков, позволяющее фиксировать речь для сохранения ее произведений во времени, для передачи ее на расстояние [12].

С точки зрения филологии В.А. Истрин, определяет письмо как вспомогательное к звуковому языку средство общения, способ воспроизведения и закрепления устной речи. Несмотря на достаточное количество трактовок этого термина, у разных авторов, так или иначе, складывается единое виденье определения. Письмо является сложным

системным и произвольным психическим процессом, включающим совместную работу различных анализаторов [18].

А.Р. Лuria определяет письмо, как особую форму экспрессивной речи, отмечая, что письмо (в любой его форме) начинается с определенного замысла, сохранение которого способствует затормаживанию всех посторонних тенденций [30].

И.Н. Садовникова отмечает, что письмо – это знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов закреплять речь во времени и передавать её на расстояние [38].

Н.И. Гез под письмом понимает продуктивную аналитико-синтетическую деятельность, связанную с порождением и фиксацией письменного текста [12].

В качестве важнейших предпосылок успешного овладения письмом выделяют высокий уровень развития устной речи, сформированность различных видов восприятия, необходимый уровень развития внимания и памяти, способности к аналитико-синтетической деятельности, абстрактным способам деятельности, сформированность общего поведения, регуляции и саморегуляции, намерений и мотивов поведения.

Опираясь на мнение Е.А. Логиновой, можно утверждать, что письму младших школьников присущи качества, структура и характеристики устной речи. Исследователь говорит о письме не как о письменной речи, а лишь как о приспособленной к ее целям и условиям устной. Это подтверждает значительное сходство этих двух видов речи на первых этапах обучения. Доказательством фундаментального значения устной речи для развития письма является возникновение трудностей на разных этапах овладения письмом в случае, когда у ребёнка не сформированы все компоненты устной речи. С точки зрения логопедии, устная речь может стать основой для овладения письмом если она полноценно сформирована, то есть достигла следующих критериев:

- правильное произношение всех звуков речи;

- владение словарным запасом достаточного объема для данной возрастной категории, при этом ребёнок должен не просто знать эти слова, но и понимать их значения;
- грамматически правильное оформление предложений;
- владение связной речью (построение связного высказывания) [28].

Далее рассмотрим закономерности овладения письмом у детей в онтогенезе.

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

В формировании навыков письма, по мнению психологов, задействованы такие предпосылки как: состояние устной речи, сохранность различных видов ощущений, уровень владения ручной моторикой и предметными действиями, развитие абстрактных способов деятельности, контроль за действиями, то есть регулирование собственного поведения.

Л.С. Цветкова выделила следующие психологические предпосылки формирования у детей письма:

- сформированность устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности;
- сформированность разных видов восприятия, ощущений и знаний, и их взаимодействия, а. также пространственного восприятия и представлений, а именно: зрительно-пространственного и слухо-пространственного гносиса, сомато-пространственных ощущений, знание и ощущение схемы тела, правого и левого;

- сформированность двигательной сферы – тонких движений, предметных действий, то есть разных видов праксиса руки, подвижности, переключаемости, устойчивости и др.;
- формирование у детей абстрактных способов деятельности, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями;
- сформированность общего поведения – регуляция, саморегуляция, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения [47].

А.Н. Корнев, в свою очередь, определил условия, на которых базируется обучение письму:

- осознание фонематической структуры слов и овладение навыком фонематического анализа;
- полноценное владение слухо-произносительной дифференциацией и идентификацией всех фонем русского языка;
- владение синтаксическим членением речевого потока на предложения и слова;
- владение полным набором звуко-буквенных ассоциаций, т.е. правил символизации фонем русского языка по законам графики [20].

По мнению А.Н. Корнева, функциональный базис письма – это многоуровневая система, включающая наиболее сложные навыки и функции, при этом у навыков письма и чтения психологическая основа незначительно отличается. В своих работах он отмечает, что устная речь – это один из главных компонентов в психологическом базисе письма. Также, по его мнению, в состав функционального базиса письма, следует отнести не только развитость языковых компонентов речи, но и особенности зрительно-пространственной ориентировки, а также состояние изобразительно-графических способностей и другое [20].

А.Н. Корнев выделяет 3 уровня функционального состава письменной речи:

I уровень – это навык звукобуквенной символизации; навык моделирования звуковой структуры слов; графомоторные навыки.

II уровень – это способность к символизации; фонематические процессы; фонологическое структурирование слов; трансформация временной последовательности звуков; пространственная последовательность букв; зрительно-моторная координация.

III уровень – это интеллектуальное развитие; развитие приобретённых рефлексов; уровень развития сукцессивных способностей; развитие мелкой моторики [21].

Все исследования письменной речи подтверждают, что она трудна для ребенка раннего возраста потому что требует произвольного употребления тех самых речевых функций, которыми непроизвольно ребенок уже пользовался раньше. Как отмечают Е.В. Гурьянов и М.К. Щербак, усвоение навыков письма детьми характеризуется постепенным переключением их внимания с простейших задач на более сложные. Авторы говорят, что в зависимости от того, на что направлено внимание пишущего, процесс усвоения навыков письма можно разбить на четыре стадии: элементарную, буквенную [14].

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

На второй стадии при письме в сознании ребенка на первый план выступают задачи правильного изображения букв, а задачи правильного написания элементов и соблюдения гигиенических и технических правил отступают на второй план.

Е.В. Гурьянов и М.К. Щербак указывают, что именно на буквенной стадии начинается автоматизация процессов выполнения этих правил [14].

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

Е.В. Гурьянов и М.К. Щербак считают, что внимание пишущего на последней стадии усвоения навыков письма сосредоточено на смысловой стороне записываемого текста. На первых двух этапах формирования письма осуществляется осознанная работа ребенка; на третьем этапе в работе с детьми целесообразны и эффективны многократные упражнения. Тренировать ребенка бессмысленно, пока ребенок не осознал алгоритм действия («как делать», «откуда начать, куда вести, в каком месте завершить») [14].

В начале обучения письму ребенок сосредотачивается на деталях, на пространственное месторасположение, преобразовывает фонемы (звучашей буквы) в графему (ее графическое изображение). Ребенок должен понимать, что в процессе написания текста необходимо выполнять все правильно, в соответствии с требованиями и постоянно осуществлять контроль того, что делает и думает, что и как нужно делать дальше.

Также целесообразно рассмотреть особенности формирования графических навыков у обучающихся, на начальном уровне образования в онтогенезе (Т.П. Сальникова.):

I этап – аналитический вычленение и овладение отдельными элементами действия, понимание содержания. Данный этап содержит сложную структуру и специфику, отличающую его от последующих этапов обучения и сформированного навыка. На этом этапе обучающийся обязательно должен осознавать не только то, что он должен сделать, но и то, как это сделать в соответствии с требованиями [39].

На начальном этапе необходимо сосредоточить внимание на графике (постоянный контроль, корректирование по ходу действия). Согласование действий глаза и руки является важным условием для успешного формирования графомоторного навыка на данном этапе.

Пальцы рук должны воспринимать информацию, которая им поступает от зрительного анализатора. Использование шариковой ручки в качестве графического инструмента требует сложно координированных движений ведущей руки.

Необходимо обратить внимание на то, что первый этап обучения может значительно увеличиваться, если методика обучения не соответствует закономерностям формирования навыка и возрастным особенностям обучающегося.

II этап – условно назван синтетическим – соединением отдельных элементов в целостное действие. Главными составляющими данного этапа являются формирование двигательного и зрительного контроля при письме. Ведущим при этом является зрительный контроль [39].

Обучающемуся необходимо постоянно следить за тем, как он ведет руку при письме, на каком расстоянии ставит буквы друг от друга, пишет ли их на строке.

Обучающийся зрительно воспринимает написанное и тем самым контролирует правильность написанных слов. Если зрительный образ не соответствует тому, что получено на письме, обучающемуся необходимо внести поправки.

III этап – автоматизация – образование собственно навыка как действия, характеризующегося высокой степенью усвоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. Основными чертами автоматизации являются быстрота, характеризующаяся естественным результатом совершенствования движений, плавность, возникающая как естественный результат формирования навыка, а также легкость выполнения [39].

Длительность и особенности второго и третьего этапов обучения во многом определяются тем, насколько успешно шло формирование навыка на первом этапе. Считается, что формирование навыка завершается к 10-11 годам, то есть тогда, когда становится стабильным почерк, когда увеличение скорости или какие-то дополнительные внешние «помехи» – грамматические задания, необходимость сосредоточить свое внимание на содержании текста, и необходимость выразить свою мысль письменно, не будут искажать почерк, не приведут к его изменению, нарушению [39].

Следовательно, ребенок, обучаясь письму, должен овладеть тремя основными группами навыков, а именно:

- техническими – правильно пользоваться письменными принадлежностями, координировать движения рук, придерживаться гигиенических правил;
- графическими – правильно изображать буквы, элементы букв, слоги, слова, писать буквы с нужным наклоном, определенной высоты и ширины, равномерно располагать на рабочей стороне, правильно соединять их,
- орфографическими – правильно определять звуковой и буквенный состав слов, комментировать их описание [39].

Таким образом, письмо – это сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный анализаторы. Письмо тесно связано с устной речью, степенью ее развития. Оно основывается на умении различать звуки речи, вычленять их в потоке речи и соединять, правильно произносить. Письмом ребенок овладевает целенаправленно. В результате специального обучения: ребенок должен научиться переводить услышанное и сказанное слово в его зрительный образ (письмо) и наоборот, зрительный образ переводить в артикуляционный и слуховой (чтение).

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дизартрией

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Она возникает в результате того, что язык, губы, нёбо, голосовые связки и диафрагма не имеют возможности совершать движения в полном объеме.

Изучением причин, диагностикой дизартрии, путями коррекции дизартрии занимались такие учёный как Е.Ф. Архипова, Е.Н. Винарская, Р.И Мартынова, Е.М. Мастьюкова, О.В. Правдина, К.А. Семёнова Е.Ф. Соботович, М.Е. Хватцев и другие.

Основным фактором, определяющим возникновение дизартрии, является органическое поражение центральной или периферической нервной системы, проявляющееся в органической симптоматике, которая, как правило, выражена в микро-проявлениях, выявляемых часто только лишь специальными приемами неврологического обследования. Углубленным обследованием выявляются негрубые парезы лицевой мускулатуры, препятствующие нормальному формированию артикуляций, наличие стертых форм афферентных парезов, слабость двигательных порций VII и XII пар черепно-мозговых нервов. Такого рода неврологические нарушения вызывают неравномерную активность частей языка при артикулировании.

По словам Л.С. Волковой, дети с дизартрией по своей клинико-психологической характеристике представляют неоднородную группу. Стоит отметить, что нет взаимосвязи между тяжестью дефекта и выраженностью психопатологических отклонений. Дизартрия, и в том числе наиболее тяжелые ее формы, могут наблюдаться у детей с сохранным интеллектом, а легкие, «стерты» проявления могут наблюдаться как у нейротипичных детей, так и у детей с олигофренией [9].

Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией представлена в трудах О.Е. Грибовой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой,

Г.В. Чиркиной и др. Они отмечают, что у детей с дизартрией имеются отклонения в речевом и психомоторном развитии, наблюдается недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью. Нарушение функционирования премоторных зон коры головного мозга, которые отвечают за кинестетическую организацию движений, отражается у детей с дизартрией на фоне изменений мышечного тонуса, нарушений координации движений, недостаточности дифференцированной моторики. Это характерно для всей моторной сферы – общей моторики, мимической, мелкой и артикуляционной [26].

Существует условное разделение на некоторые группы по клинико-психологической характеристике, которая основывается на общем психофизическом развитии детей с дизартрией.

Данная характеристика была выделена Е.М. Мастюковой. Обозначим группы таких детей:

- дизартрия у детей с нормальным психофизическим развитием;
- дизартрия у детей с церебральным параличом (М.В. Ипполитова, Е.М. Мастюкова);
- дизартрия у детей с олигофренией (Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер);
- дизартрия у детей с гидроцефалией гидроцефалией (М.С. Певзнер, М.С. Певзнер, Л.И. Ростягайлова, Е.М. Мастюкова);
- дизартрия у детей с задержкой психического развития (М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский и др.);
- дизартрия у детей с минимальной мозговой дисфункцией (дизартрия с ММД зачастую встречается у детей специальных образовательных организаций) [33].

Существует классификация дизартрии, где критерием служит степень внятности и разборчивости речи:

1. Самая легкая степень. У ребёнка наблюдаются некоторые неточности в произношении, которые не ощущаются окружающими людьми,

эти нарушения можно выявить только специалистом во время диагностического обследования.

2. Речь невнятная, но разборчивая. Дефекты такого ребёнка слышны всем окружающим, но другие компоненты могут не страдать.

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

4. Самая тяжелая. Речь невнятная, не разборчивая и непонятная. Для первичного слушателя она полностью не понятна. В этом варианте страдают все звуки, но это не анартрия, так как речь у ребёнка всё же есть, ребёнок с такой формой испытывает большие трудности с качественной артикуляцией [26].

В отечественной логопедии наиболее распространена классификация О.В. Правдиной, построенная с точки зрения неврологического подхода в зависимости от локализации очага поражения моторного аппарата речи. Автор различает следующие формы дизартрии: бульбарную, псевдобульбарную, экстропирадную (или подкорковую), мозжечковую, корковую [36].

Выделим основные симптомы дизартрии:

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

2. Нарушение подвижности артикуляционных мышц.

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

Таблица 1 – Классификация дизартрии на основе принципе локализации мозгового поражения

№ п/п	Вид дизартрии	Характеристика
1	2	3
1	Псевдобульбарная	дизартрия, обусловленная центральным параличом мышц, иннервируемых языкоглоточным, блуждающим и подъязычным нервами, вследствие двустороннего поражения двигательных корково-ядерных путей; проявляется монотонностью речи
2	Бульбарная	характер поражения мозга односторонний или двусторонний – поражение периферических двигательных нейронов (тройничного, лицевого, языко-глоточного, блуждающего и подъязычного) и при этом разрушаются расположенные там ядра двигательных черепно-мозговых нервов (языкоглоточного, блуждающего и подъязычного, иногда тройничного лицевого). Выделяют три варианта: спастический, паретический, смешанный. В первом случае мышечный тонус повышен. Язык собран комком в глубине ротовой полости. Мышцы корня и спинки языка напряжены. Плохо выраженный кончик языка опущен вниз. Характерно смягчение звуков, труднодоступно произнесение переднеязычных звуков. Во втором случае мышечный тонус понижен. Язык вялый, киселеобразный, находится внизу ротовой полости. Речь афоничная, затухающая, плохо модулированная, выражено слюнотечение. Страдают смычно-губные звуки, язычно-альвеолярные. При смешанном варианте мышцы ребёнка ограничен объём движений, а, следовательно, не может быть воспроизведено качественной позы и артикуляции
3	Экстрапирамидная	дизартрия, возникающая при поражении подкорковых узлов и их нервных связей. Речь смазанная, невнятная с носовым оттенком, резко нарушена просодика, интонационно-мелодическая структура речи, её темп. Выделяют два варианта подкорковой дизартрии: гиперкинетический вариант (поражено полосатое тело, в основе нарушения лежат гиперкинезы), регидный вариант (поражение бледного шара приводит к тяжелому поражению тонуса мышц, тонус поражен, что ни одно движение по сути невозможно)
4	Мозжечковая	дизартрия, обусловленная поражением мозжечка или его проводящих путей; характеризуется растянутой, скандированной речью с нарушением модуляции и меняющейся громкостью. Наблюдаются: асинхрония в работе дыхательного, голосового и артикуляционного аппаратов; скандированная речь. Поражение V, VII, IX, X, XII ядер черепно-мозговых нервов приводит к бульбарной дизартрии. Симптоматика следующая: полная амимия лица, гиперсаливация, продуктивное голосообразование и речевое дыхание практически невозможны.
5	Корковая	дизартрия, обусловленная поражением отделов коры головного мозга, связанных с функцией мышц, принимающих участие в артикуляции; отличается расстройством произнесения слогов при сохранении правильной структуры слова

4. Нарушение дыхания.
5. Нарушение голоса.
6. Нарушения просодики (мелодико-интонационных и темпопритмических характеристик речи).
7. Недостаточность кинестетических ощущений в артикуляционном аппарате.
8. Вегетативные расстройства. Одним из наиболее частых вегетативных расстройств при дизартрии является гиперсаливация.
9. Наличие синкинезий (непроизвольные сопутствующие движения при выполнении произвольных артикуляционных движений).
10. Повышение глоточного (рвотного) рефлекса. Нарушение координации движений (атаксия).
11. Наличие насильственных движений в артикуляционной мускулатуре: гиперкинезов (непроизвольные, неритмичные, насильственные; могут быть вычурные движения мышц языка, лица), тремора (дрожание кончика языка) [36].

М.И. Белякова и Н.Н. Волоскова выделяют следующие особенности психического развития детей с дизартрией. На фоне полной структуры дефекта развивается психоорганический синдром, который имеет разную симптоматику. С одной стороны, обусловлен дефицитом внимания, с другой – поражением ЦНС (церебрастенический, гипертензионно-гидроцефальный синдром) [5].

Психолого-педагогические особенности детей с дизартрией проявляются в особенностях развития высших психических функций.

Особенности внимания у детей с дизартрией, по мнению Р.И. Мартыновой, проявляются в чрезмерной отвлекаемости ребёнка, в неумении сосредоточится на одном роде деятельности [28].

Восприятие имеет различное количество модальностей. У детей с дизартрией из-за локальных поражений коры головного мозга, из-за

ограниченности чувственности опыта могут появляться нарушения отдельных видов восприятия, достаточно часто у дизартриков наблюдаются нарушения или зрительного и пространственного восприятия.

Нарушение внимания сказывается на памяти. У детей с дизартрией понижены вербальные виды запоминания. Может наблюдаться нарушение моторной и двигательной памяти. Также нарушенным является зрительно-пространственное восприятие.

Обучающиеся с дизартрией могут иметь нормальный интеллект. При общем недоразвитии речи и дизартрии может наблюдаться вторичные снижения познавательной деятельности, которые в свою очередь легко преодолевается по мере комплексного речевого развития. С дизартрией может быть первично нарушен интеллект, в таком случае будет и недоразвитие мышления.

Расстройства эмоционально-волевой сферы проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы. Детям характерны двигательные беспокойства, дети предрасположены к раздражительности, у них наблюдаются достаточные резкий скачки настроения, дети тревожны, могут проявлять упрямство и непослушание. При утомлении двигательное беспокойство усиливается, некоторым детям свойственны реакции истероидного типа: дети могут падать на пол, кричать, тем самым привлекая к себе внимание. Некоторые дети наоборот пугливы, заторможены в своих действиях, с трудом приспосабливаются к новой обстановке, дети могут избегать действий, которые приносят им негативные эмоции и переживания.

Е.Ф. Архипова отмечает, что моторика детей с дизартрией характеризуется неловкостью, недостаточно развитой координацией, наблюдается по ловкости и точности движений по сравнению с нейротипичными сверстниками, у них с задержкой развивается готовность руки к письму, по этой причине дети могут длительное время не

интересоваться рисованием и лепкой, в школьном возрасте отмечается трудно разборчивый почерк [1].

Таким образом, анализируя исследования вышеуказанных авторов, можно определить дизартрию как речевое расстройство, обусловленное органическим поражением центральной нервной системы. При дизартрии, как правило, отмечаются разнообразные стойкие нарушения фонетической стороны речи, являющиеся ведущими в структуре речевого дефекта, и отклонения в развитии лексико-грамматического строя речи. При дизартрии состояние неречевых функций, психических процессов (внимания, восприятия, памяти и мышления) имеет ряд отличительных черт.

1.3 Особенности нарушений письма у младших школьников с дизартрией

Основным отличительным признаком дизартрии от других нарушений произношения является то, что в этом случае страдает не произношение отдельных звуков, а вся произносительная сторона речи. У детей-дизартриков отмечается ограниченная подвижность речевой и мимической мускулатуры. Речь такого ребенка характеризуется нечетким, смазанным звукопроизношением. Голос у них тихий, слабый, а иногда, наоборот, резкий; ритм дыхания нарушен; речь теряет свою плавность, темп речи может быть ускоренным или замедленным.

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

Л.С. Цветкова отмечает, что трудность формирования навыка письма при поражениях мозга носит системный характер. Это обусловлено тем, что в отечественной психологии письмо рассматривают как сложный по структуре психический процесс, который на уровне мозга обеспечивается совместной

работой ряда зон коры левого полушария. Механизмы нарушения письма преимущественно носят комплексный характер и затрагивают не только элементарные психические, но и высшие психические функции [47].

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

Причинами возникновения дизартрии являются различные вредоносные факторы. Которые могут воздействовать внутриутробно во время беременности (вирусные инфекции, токсикозы, патология плаценты), в момент рождения (затяжные или стремительные роды, вызывающие кровоизлияние в мозг младенца) и в раннем возрасте (инфекционные заболевания мозга и мозговых оболочек: менингит, менинго-энцефалит и др.).

При дизартрии на разных уровнях нарушена передача импульсов из коры головного мозга к ядрам черепно-мозговых нервов. В связи с этим, к мышцам (дыхательным, голосовым, артикуляторным) не поступают нервные импульсы. Нарушается функция основных черепно-мозговых нервов, имеющих непосредственное отношение к речи (тройничный, лицевой, подъязычный, языкоглоточный, блуждающий нервы).

Р.Е. Левина, изучавшая недостатки письма у детей с дизартрией, указывает, что «грамотное написание, очевидно, определяется не только знанием правила. Оно подготавливается еще задолго до его изучения опытом устного общения и обобщениями, возникающими в этом опыте. У детей с недоразвитой речью опыт речевого общения слишком беден, а нечеткое различение многих фонем (в том числе и гласных) еще более затрудняет образование тех обобщений, которые подготавливают ребенка к грамотному письму» [25, с. 57].

По мнению Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спировой ребенок, опираясь на свое дефектное произношение, фиксирует его на письме, только в том случае, если у него недостаточно сформированы слуховая дифференциация и фонематические представления [26].

Как указывают научные работы Л.Я. Гадасиной, О.Г. Ивановской, Т.В. Николаевой, для младших школьников с дизартрией в письме могут наблюдаться следующие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, лексико-грамматическая или аграмматическая, моторная, а также оптическая [10].

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

- ошибки в предложно-падежном управлении;
- ошибки в согласовании имен существительных и прилагательных, глаголов, числительных и пр.;
- раздельное написание приставок и слитное написание предлогов;
- различные деформации структуры предложения.

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

К проявлениям аграмматизмов также относят синтаксические ошибки, связанные с неумением самостоятельно выделять законченные мысли в предложениях. Следовательно, характерными ошибками при самостоятельном письме младших школьников с дизартрией являются: неправильное построение слов в предложении, пропуск предложений,

неправильное употребление служебных слов. Учащиеся не в правильном порядке записывают текст, переставляют предложения не по порядку.

Нарушение моторики артикуляционного аппарата свидетельствует о нарушениях в восприятии правильного произношения звуков. У детей с дизартрией выявляются нарушения ручной моторики, проявляющиеся чаще всего в нарушении быстроты, точности и скоординированности движений.

Наибольшую трудность у детей вызывает динамическая организация двигательного акта. Здесь мы наблюдаем сложность или невозможность быстрого и плавного воспроизведения предложенных педагогом движений. При этом можно наблюдать добавочные (лишние) движения, перестановки, персеверации, выявляется нарушение оптико-пространственной координации [10].

Нарушения состояния общей моторики у детей младшего школьного возраста с дизартрией проявляются в: неуклюжести, нарушении произвольных движений, напряжении удержания позы, неполном объеме и амплитуде движения, точности и правильности поз, нарушении темпа выполнения задания. Переключение движений осуществляется чаще всего сопряженно, с четким проговариванием их последовательности по предложенной речевой инструкции. Наибольшую сложность вызывает необходимость одновременного выполнения движений, что указывает на наличие дисфункций премоторных систем, которые обеспечивают кинетическую организацию движений.

Речедвигательные нарушения проявляются у учащихся в виде ошибок в правильном овладении звуковым анализом. Особенno проявляется, когда пишут слуховой диктант. Если нарушена слоговая структура слова при произношении, то можно отметить в письменных работах такие ошибки как: пропуск и перестановка букв, неправильное употребление предлогов.

Данные типы ошибок взаимосвязаны с овладением детей-дизартриков устной речью, словарным запасом и грамматическим строем. Самостоятельное письмо младших школьников с дизартрией отличается

бедным и неправильным построением предложений, пропусками некоторых членов предложения и служебных слов. Некоторым детям совершенно не доступны даже небольшие изложения, письменные работы превращаются в нерасчлененные комплексы букв [28].

Таким образом, у младших школьников с дизартрией нарушение письма чаще всего представлено в виде смешения букв, обозначающие звуки, сходные по артикуляционно-акустическим признакам; пропуски отдельных букв, связанных с несовершенным фонематическим анализом. Однако практически отсутствует смешение только по акустическим признакам звонкости глухости. Достаточно редко встречаются аграмматизмы на письме.

Выводы по первой главе

В результате теоретического изучения нарушений письма у младших школьников с дизартрией мы пришли к ряду выводов.

Во-первых, письмо – это сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный анализаторы. Письмо тесно связано с устной речью, степенью ее развития. Оно основывается на умении различать звуки речи, вычленять их в потоке речи и соединять, правильно произносить. Письмом ребенок овладевает целенаправленно. В результате специального обучения: ребенок должен научиться переводить услышанное и сказанное слово в его зрительный образ (письмо) и наоборот, зрительный образ переводить в артикуляционный и слуховой (чтение).

Во-вторых, дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. При дизартрии происходит нарушение иннервации артикуляционного аппарата, которое приводит к нарушению артикуляционной моторики, произношения, фонематического слуха и фонематического восприятие. Следствием всего является нарушение письма. При дизартрии состояние неречевых функций,

психических процессов (внимания, восприятия, памяти и мышления) имеет ряд отличительных черт.

Во-третьих, у младших школьников с дизартрией нарушение письма чаще всего представлено в виде смешения букв, обозначающие звуки, сходные по артикуляционно-акустическим признакам; пропуски отдельных букв, связанных с несовершенным фонематическим анализом. Однако практически отсутствует смешение только по акустическим признакам звонкости глухости. Достаточно редко встречаются аграмматизмы на письме.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Обследование состояния письма у младших школьников с дизартрией

Констатирующий этап исследования проводился на базе МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинск». В исследовании приняли участие 6 детей младшего школьного возраста с дизартрией, обучающиеся в третьем классе для детей с тяжелыми нарушениями речи.

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

Для обследования состояния письма мы взяли за основу методику И.Н. Садовниковой [38].

Цель методики: обследовать состояние письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Процедура обследования: диагностическое обследование проводится индивидуально с каждым ребенком и делится на 3 блока:

- 1) контрольное списывание;
- 2) слуховой диктант;
- 3) самостоятельное письмо.

Представим подробно каждое из выделенных направлений.

1. «Контрольное списывание».

Инструкция: «Спишите текст».

– списывание с рукописного шрифта:

«Еловый лес

Еловый лес был солнечный. Но начался дождь. Он шёл почти шёпотом. Под ногами лежали сухие иголки. Вдруг мы увидели белые шарики. Что это?

Грибы? Да у гриба должна быть ножка и шляпка. А это что? Это дождевик!
Очень вкусный гриб»;

– списывание с печатного шрифта:

«Зимние забавы

Вечером был мороз. Земля и речка замерзли. Утром дети вышли на улицу. Дуб у крыльца стоит голый, без листвьев. Малыши лепят снежную бабу. Щенок Пушок им помогает. Саша катается на коньках, а Петр на лыжах».

2. «Слуховой диктант».

Задание № 1 «Запись слов».

Инструкция: «Послушайте и запишите слова».

Слова: лыжи, куст, уснет, ключ, щука, грач, круги, улица, утки, жили, бант, чищу, старушка, аист, шарф.

Задание № 2 «Запись предложений».

Инструкция: «Послушайте и запишите предложение под диктовку».

«Как красива природа осенью».

Задание № 3 «Запись текста».

Инструкция: «Послушайте и запишите текст под диктовку».

«Ночью в лесу

Ночь. Жители леса спешат на добычу. Волк вышел из чащи и побрёл к деревне. Из норы вылезла лисица. В глубине леса собрались зайцы. Кругом тишина. Только лёгкий ветер качает вершины сосен. Вот снежный ком упал с еловой ветки. Зайцы испугались и умчались в чащу».

3. «Самостоятельное письмо».

В ходе обследования самостоятельного письма были выполнены следующие пробы:

1) сделать подписи к предметным картинкам (слова): предлагается набор предметных картинок (груша, яблоко, нож, заяц, медведь, огурец, помидор, трактор, грузовик и т.д.);

2) сделать подписи к сюжетным картинкам (предложения): предлагаются сюжетные картинки (девочка поливает цветы, мальчик играет с собакой и т.д.);

3) составить и записать рассказ по серии сюжетных картинок.

Критерии оценивания:

1 балл (Н) – 6 и более дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

2 балла (НС) – 3-5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

3 балла (С) – 1-2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки.

4 баллов (ВС) – наличие только орфографических ошибок при написании слов.

5 баллов (В) – правильное и точное воспроизведение слов, предложений, текста.

Обобщенные результаты обследования уровня сформированности навыков письма у детей младшего школьного возраста с дизартрией оцениваются по среднему баллу и пяти уровням в соответствии с таблицей ниже (таблица 1).

Таблица 1 – Шкала балльно-уровневой оценки уровня сформированности навыков письма у младших школьников с дизартрией

Баллы	Уровни	Условное обозначение
1,0–1,5	Низкий	Н
1,6–2,5	Ниже среднего	Нс
2,6–3,5	Средний	С
3,6–4,5	Выше среднего	Вс
4,6–5	Высокий	В

Далее опишем результаты диагностического обследования—письма у младших школьников с дизартрией.

В первую очередь представим результаты диагностики контрольного списывания (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты обследования по методике «Контрольное списывание» младших школьников с дизартрией

№ п/п	Имя	Списывание с рукописного текста	Списывание с печатного текста	Средний балл	Уровень
1	Аня В.	3	3	3	C
2	Дамир Ж.	2	2	2	Hс
3	Федя К.	3	3	3	C
4	Ульяна М.	2	3	2,5	Hс
5	Вика П.	2	1	1,5	H
6	Демид Т.	3	2	2,5	Hс
Среднее групповое значение		2,5	2,3		

Полученные результаты обследования письма по методике «Контрольное списывание» показали, что средний уровень сформированности навыков письма выявлен у 33,3 % детей (Аня В., Федя К.), уровень ниже среднего показали также 50 % детей (Дамир Ж., Ульяна М., Демид Т.), низкий уровень был выявлен у 16,7 % детей (Вика П.). Высокий и выше среднего уровня сформированности навыков письма у обследуемых детей выявлены не были.

При анализе среднегрупповых значений было выявлено, что наиболее низкий показатель отмечается по параметру – списывание с печатного текста (среднегрупповое значение 2,3 балла из 5 возможных), а наиболее хороший показатель по параметру – списывание с рукописного текста (среднегрупповое значение 2,5 балла из 5 возможных).

Представим полученные данные обследования с помощью рисунка ниже (рисунок 3).

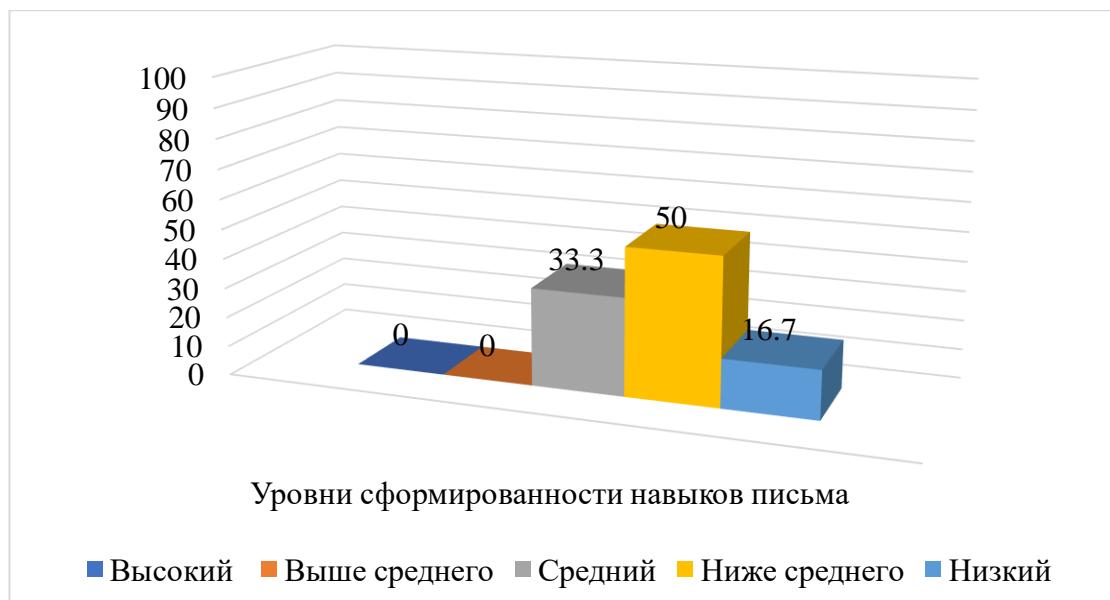


Рисунок 1 – Результаты обследования письма по методике «Контрольное списывание»

Далее опишем качественный анализ выполнения данного блока заданий каждым ребенком.

Аня В. допустила две дисграфические ошибки в пробе списывания с рукописного текста (лес – «лез», грибы – «глибы» (замена «з-с», «р-л»)), две ошибки при списывании с печатного текста (мороз – «молоз» (замена «р-л»)), пропуск мягкого знака в слове «коньках»).

Дамир Ж. допустил три дисграфические ошибки в пробе списывания с рукописного текста (дождь – «дошдь», дождевик – «дошдевик» (замена «ш-ж»), быть – «быт» (пропуск «ъ»)); три ошибки – при списывании с печатного текста (коньках – «конках», крыльца – «крылца» (пропуск «ъ»), мороз – «морос» (замена «з-с»)).

Федя К. допустил две дисграфические ошибки в списывании с печатного текста (шляпка – «шляка», солнечный – «сонечный» (пропуск буквы при стечении согласных)), одну дисграфическую ошибку при списывании с рукописного текста (на улицу – «наулицу» (слитное написание предлога)).

Ульяна М. допустила три дисграфические ошибки в пробе списывания с рукописного текста (очень – «очен», дождь – «дожд», быть – «быт»)

(пропуск мягкого знака), две дисграфические ошибки в пробе списывания с печатного текста (у крыльца – «укрыльца», на лыжах – «налыжах» (слитное написание предлога со словом)).

Вика П. допустил пять дисграфических ошибки в пробе списывания с печатного текста (листьев – «листийев», коньках – «конйках», крыльца – «крылйца» (обозначение мягкости согласных), замерзли – «замезли», утром – «утом» (пропуск буквы при стечении согласных). Также Вика допустила три дисграфические ошибки при списывании с рукописного (очень – «очен», дождь – «дожд» (пропуск мягкого знака) текста.

Демид Т. допустил три дисграфические ошибки в пробе списывания с рукописного текста (грибы – «гибы», должна – «должна», шляпка – «шяпка» (пропуск буквы при стечении согласных)); одну ошибку при списывании с печатного текста (снежную – «снешную» (замена «ш-ж»)).

Далее представим результаты обследования слухового диктанта у детей младшего школьного возраста с дизартрией (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты обследования по методике «Слуховой диктант» младших школьников с дизартрией

№ п/п	Имя	«Слова»	«Предложение»	«Текст»	Средний балл	Уровень
1	Аня В.	3	2	2	2,3	НС
2	Дамир Ж.	3	2	2	2,3	НС
3	Федя К.	2	2	2	2	НС
4	Ульяна М.	2	2	2	2	НС
5	Вика П.	2	1	1	1,3	Н
6	Демид Т.	2	2	2	2	НС
Среднее групповое значение		2,3	1,8	1,8		

Полученные результаты обследования письма младших школьников с дизартрией по методике «Слуховой диктант» показали, что уровень сформированности навыков письма ниже среднего показали 83,3 % обучающихся (Аня В., Дамир Ж., Федя К., Ульяна М., Демид Т.), низкий

уровень был выявлен у 16,7 % обучающихся (Вика П.). Высокий, выше среднего и средний уровни сформированности навыков письма у обследуемых младших школьников по данной методике выявлены не были.

При анализе среднегрупповых значений было выявлено, что наиболее низкий показатель отмечается по при записывании под диктовку текста и предложений (среднегрупповое значение 1,8 баллов из 5 возможных), а наиболее хороший показатель по параметру – запись под диктовку слов (среднегрупповое значение 2,3 балла из 5 возможных).

Представим полученные данные обследования с помощью рисунка ниже (рисунок 2).

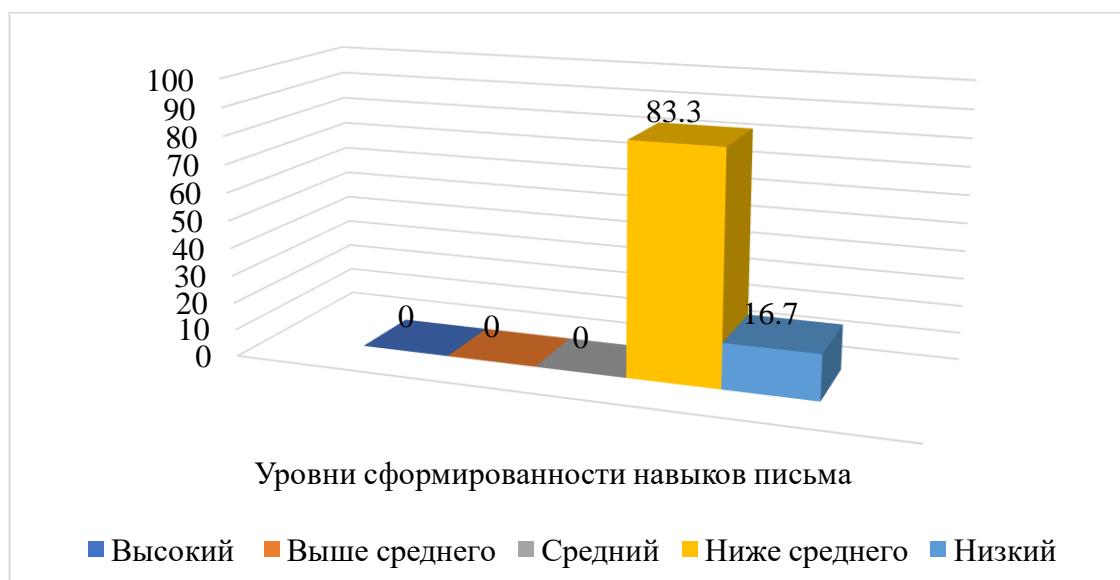


Рисунок 2 – Результаты обследования письма по методике «Слуховой диктант»

Далее опишем качественный анализ выполнения данного блока заданий каждым обучающимся.

Аня В. допустила семь ошибок в слуховом диктанте (смешение [ж]-[ш]): лыжи – «лыши», жили – «шили», тишина – «тижина», снежный – «снешный», слитное написание предлога со словом: «влесу», «вглубине», «вчащу»).

Дамир Ж. допустил семь дисграфических ошибок в слуховом диктанте (пропуск согласной буквы: грач – «гач», шарф – «шаф», пропуск гласной буквы: красива – «кредива»).

Федя К. допустил восемь ошибок в слуховом диктанте (смешение [з]-[с]: куст – «кузт», аист – «аизт», лес – «лез», разрыв слов: вышел – «вы шел», упал – «у пал», умчались – «у мчались»).

Ульяна М. допустила девять ошибок в слуховом диктанте (смешение сонорных [р]-[л]: старушка – «сталушка», грач – «глач», красива – «класива», кругом – «клугом», вставка лишней буквы: дупло – «дупало», спешат – «сапешат», отсутствие заглавных букв в трех предложениях).

Вика П. допустила тринадцать ошибок в слуховом диктанте (слитное написание предлога со словом: из чащи – «изчаши», в глубине – «вглубине», на добычу – «надобычу», смешения свистящих-шипящих: лыжи – «лызи», шарф – «сарф», снежные – «снезные», пропуск согласной буквы: куст – «кут», побрел – «побел» природа – «природа», смешение букв по оптическому сходству: деревне – «беревне», смешение [з]-[с]: осенью – «озенью», аист – «аизт», испугались – «изпугались»).

Демид Т. допустил девять дисграфических ошибок в ходе выполнения слухового диктанта (пропуск мягкого знака: ночью – «ночю», умчались – «умчалис», пропуск согласной буквы: снежный – «нежный», добавление гласной: снежный – «снежаный», ветки – «ветаки», смешение букв, обозначающих парные звонкие и глухие согласные звуки: побрел – «попрел», ветки – «ведки», аист – «аисд», природа – «прирота»).

Перейдем к результатам диагностики письма у младших школьников с дизартрией о методике «Самостоятельное письмо» (таблица 4).

Полученные результаты обследования письма младших школьников с дизартрией по методике «Самостоятельное письмо» показали, что уровень сформированности навыков самостоятельного письма ниже среднего показали 66,7 % обучающихся (Аня В., Дамир Ж., Федя К., Ульяна М.), низкий уровень был выявлен у 33,3 % обучающихся (Вика П., Демид Т.).

Таблица 4 – Результаты обследования письма по методике «Самостоятельное письмо» у младших школьников с дизартрией

№ п/ п	Имя	«Запись слов (предметные картинки)»	«Запись предложений (сюжетные картинки)»	«Запись рассказа (серии сюжетных картинок)»	Средни й балл	Уровен ь
<i>I</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
1	Аня В.	3	2	2	2,3	НС
2	Дамир Ж.	3	1	1	1,7	НС
3	Федя К.	2	2	1	1,7	НС
4	Ульяна М.	2	2	2	2	НС
5	Вика П.	2	1	1	1,3	Н
6	Демид Т.	2	1	1	1,3	Н
Среднее групповое значение		2,3	1,5	1,3		

Высокий, выше среднего и средний уровни сформированности навыков самостоятельного письма у обследуемых младших школьников с дизартрией выявлены не были.

При анализе среднегрупповых значений было выявлено, что наиболее низкий показатель отмечается по при составлении и записи предложения из заданных слов (среднегрупповое значение 1,3 баллов из 5 возможных), а наиболее хороший показатель по параметру – запись слов к предметным картинкам (среднегрупповое значение 2,3 балла из 5 возможных).

Представим полученные данные обследования с помощью рисунка ниже (рисунок 3).

Далее опишем качественный анализ выполнения данного блока заданий каждым обучающимся.

Аня В. допустила пять ошибок в самостоятельном письме (смешение [ж]-[ш]: нож – «нош», лежит – «лешит», лужи – «луши», пропуски букв в стечениях согласных: играет – «игает», трактор – «тактор»).

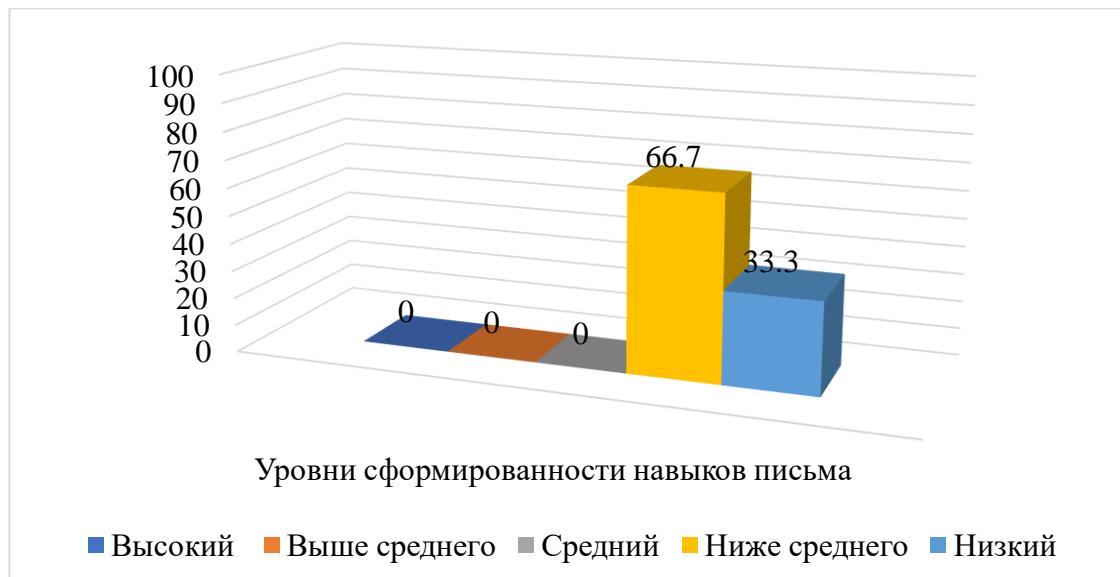


Рисунок 3 – Результаты обследования письма по методике «Самостоятельное письмо»

Дамир Ж. допустил пять дисграфических ошибок в самостоятельном письме (пропуск согласной буквы: груша – «гуша», медведь – «медедь», пропуск мягкого знака: листья – «листя»).

Федя К. допустила пять ошибок в самостоятельном письме (недописывание элементов букв: цветы – «иветы», медведь – «меоведь»), смешение [з]-[с]: зайка – «сайка», березе – «бересе», сытно – «зытно»).

Ульяна М. допустила пять ошибок в самостоятельном письме (пропуск согласной: пожелтели – «пожетели», играет – «игает», смешение букв по оптическому сходству: медведь – «мебведь», дождя – «бождя», пропуск мягкого знака: мальчик – «малчик»).

Вика П. допустил семь ошибок в самостоятельном письме (слитное написание предлога со словом: под кустом – «подкустом», на березе – «наберезе», с собакой – «ссобакой», после дождя – «последождя», смешения свистящих-шипящих: нож – «ноз», груша – «груса», пожелтели – «позелтели»).

Демид Т. допустил пять дисграфических ошибок в ходе выполнения самостоятельного письма (пропуск мягкого знака: медведь – «медвед»,

мальчик – «малчик», листья – «листя», недописывание элементов буквы: зайка – «заика», собакой – «собакои»).

Анализируя данные о выполнении пробы самостоятельного письма отметим, что всем детям трудно было самостоятельно составлять предложения. Также в работах детей обнаружено большое количество грамматических ошибок. Нарушаются правила склонения по родам, числам, падежам, предложения короткие и противоречат синтаксическим нормам.

Также при составлении рассказа по серии сюжетных картин отмечается:

- 1) неточность при выборе слов;
- 2) повторение одного и того же слова в рамках небольшого контекста;
- 3) однотипность и слабая распространенность синтаксических конструкций;
- 4) неудачный порядок слов в предложении, пропуск морфем.

Обобщим полученные данные обследования письма с помощью таблицы ниже (таблица 5).

Таблица 5 – Обобщенные результаты обследования письма у младших школьников с дизартрией

№ п/п	Имя ребенка	«Контрольн ое списывание » (б/у)	«Слуховой диктант» (б/у)	«Самостоятел ьное письмо» (б/у)	Средний балл	Общий уровень
1	Аня В.	C/3	НС/2,3	НС/2,3	2,5	НС
2	Дамир Ж.	НС/2	НС/2,3	НС/1,7	2	НС
3	Федя К.	C/3	НС/2	НС/1,7	2,7	С
4	Ульяна М.	НС/2,5	НС/2	НС/2	2,2	НС
5	Вика П.	Н/1,5	Н/1,3	Н/1,3	1,4	Н
6	Демид Т.	НС/2,5	НС/2	Н/1,3	1,9	НС

Представим качественный анализ наиболее распространенных дисграфических ошибок у младших школьников с дизартрией с помощью таблицы (таблица 6).

Таблица 6 – Виды дисграфических ошибок у младших школьников со стертым дизартрией

№ п/п	Имя ребенка	Выявленные ошибки				
		Замены букв, обусловленные акусто-артикуляционным сходством	Пропуск букв	Пропуск или замена	Слитное написание предлога с словом	Графические ошибки
1	Аня В.	с-з р-л ж-ш	«р» при стечении согласных	пропуск «ъ»	слитное написание предлога «в» с словом	-
2	Дамир Ж.	ж-ш	-	пропуск «ъ»	-	-
3	Федя К.	з-с -	«л», «п» при стечении согласных	-	слитное написание предлога «на» с словом	недописывание элемента «ц»
4	Ульяна М.	р-л	«л» при стечении согласных	пропуск «ъ»	слитное написание предлогов «у», «на» с словом	смешение «д-б»
5	Вика П.	з-с ж-з ш-с	«р» при стечении согласных	ь-й	слитное написание предлогов «по», «над», «с» с словом	-
6	Демид Т.	ж-ш б-п д-т	«р», «л» при стечении согласных	-	-	недописывание элемента «й»

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

- 1) ошибки смешения и замен букв, обозначающих близкие по артикуляционно-акустическим признакам звуки ([с]-[з], [р]-[л], [ш]-[ж] и др.);
- 2) ошибки недоразвития звукового анализа и синтеза (пропуски букв при стечении согласных, перестановки букв, слитное написание предлога с словом);

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

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

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

Таким образом, у младших школьников с дизартрией отмечается нарушение звукопроизношения, фонематического слуха, языкового анализа и синтеза и, как следствие, нарушение письма (замены, перестановки, пропуск букв, слитное написание предлога со словом, обозначение мягкости согласных, недописывание или добавление лишних элементов букв). Младшим школьникам с дизартрией сложнеедается самостоятельное письмо и слуховой диктант, чем контрольное списывание. У всех младших школьников были выявлены нарушения процесса письма, что говорит о необходимости проведения коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи.

2.2 Содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у младших школьников с дизартрией

Проведенное диагностическое обследование позволило нам определить особенности письма у младших школьников с дизартрией, и показала, что дети имеют недостаточный уровень сформированности навыков письма. Это позволило определить цель нашего исследования – планирование и проведение логопедической работы по коррекции нарушений письма у младших школьников с дизартрией.

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

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

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

Мы составили комплекс логопедических упражнений на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для детей с ОВЗ, программы по учебному предмету «Русский язык» УМК «Школа России», методических пособий Л.Н. Ефименковой, Е.В. Мазановой, О.В. Чистяковой и др.

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

1. Принцип систематичности и последовательности – усвоение и преподавание знаний в определенном порядке, системе, подача материала от простого к сложному.
2. Принцип комплексности – коррекция должна реализовываться как общее клинико-психологическое влияние (общая взаимосвязь различных специалистов). Необходимо в данном случае принимать во внимание клинические и психолого-педагогические факторы развития детей, осуществлять учет анамнестических сведений их развития.
3. Принцип доступности – при проведении коррекционной работы важно учитывать индивидуальные и возрастные особенности развития детей,

и организовать ее без перегрузок для детей, взяв во внимание их реальные возможности.

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

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

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

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

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

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

3. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию графических ошибок.

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

5. Логопедические упражнения, направленные на формирование навыков самостоятельного письма.

Рассмотрим каждый из выделенных разделов более подробно.

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

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

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

Для каждого варианта замены букв нами подобраны специальные логопедические игры и упражнения, например: «Подчеркни слоги с буквами Ш, Ж», «Допиши слова, добавив ЗА или СА», «Прочитай текст и догадайся, о чём в нем говорится. Перепиши текст, заменяя картинки словами. Выдели звуки З-С», «Допиши предложения. Буквы З, С. Подчеркни разными карандашами», «Запиши предложения, заменяя каждую картинку словом с буквой б или п» и др.

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

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

- а.) простые формы звукового анализа:
 - выделение первого ударного гласного в слове;
 - выделение первого согласного в слове, последнего согласного в слове;

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

б) сложные формы звукового анализа:

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

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

3. Логопедические упражнения, направленные на коррекцию графических ошибок.

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

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

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

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

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

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

5. Игры и упражнения, направленные на формирование у детей навыков самостоятельного письма направлены на поэтапное решение следующих задач:

1) восполнение пробелов в развитии смыслового восприятия текстов и формирование умения анализировать готовые образцы текстов (игры и упражнения: «Придумай название», «Найди главное», «Замени слово», «Допишите рассказ несколькими предложениями. Озаглавьте текст» и др.);

2) формирование умения планировать содержание и языковое оформление текстового сообщения с опорой на наглядный материал, определяя его тему и главную мысль, выделять микротемы (игры и упражнения: «Вычеркни лишнее», «Опиши животное», «Восстановление деформированного текста» и др.).

Также учителем русского языка велась работа над изложением:

1. Знакомство с текстом. Сначала детей знакомят с прототипом текста (сказка, рассказ), а затем с текстом, по которому будем писать изложение.
2. Чтение текста детьми жужжащим способом.

3. Выделение в тексте: начало, середина, конец
4. Графическое записывание, изображение плана текста, цветообозначение (начало, середина, конец), предметные картинки.
5. Совместный с учителем поиск и объяснение сложных слов. Часть слов предлагает сам учитель, часть дописывает сам ученик. Листок с выписанными словами остается до конца изложения перед ребенком.
6. Выписывание интересных слов.
7. Проговаривание плана изложения.
8. Написание изложения (можно дома).
9. Проверка изложения.
10. Этап исправления.

11. После исправления ошибок изложение переписывается набело.

В таблице представим комплекс логопедических упражнений (таблица 7).

Описание отобранных в таблице логопедических упражнений представлено в приложении 1.

Мы полагаем, что последовательное использование данного комплекса логопедических упражнений позволит более успешно и эффективно проводить коррекционную работу по преодолению нарушений письма у младших школьников с дизартрией.

Таблица 7 – Комплекс логопедических упражнений для преодоления нарушений письма у младших школьников с дизартрией

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

			<p>Составь и запиши новое слово»</p> <p>«Назови пару – твёрдый согласный звук»</p> <p>«Подчеркните в предложении слова с одним и тем же количеством слогов»</p>
3	Коррекция графических ошибок	<ol style="list-style-type: none"> Коррекция ошибок письма лишних элементов при воспроизведении букв. Коррекция ошибок недописывания отдельных элементов букв 	<p>«Добавь недостающий элемент буквы»</p> <p>«Вставь прописные буквы и прочитай слова левого и правого столбика (буквы и или ш)»</p> <p>«Чей это хвостик?»</p> <p>«Кроссворд»</p> <p>«Вставь пропущенные буквы П и Т»</p> <p>«Транформация слов»</p> <p>«Графический диктант»</p> <p>«Найди и обведи правильно написанные буквы»</p> <p>«Заштрихуй правильно написанные буквы»</p>
4	Коррекция орфографических ошибок, связанных с нарушениями обозначения твердости и мягкости согласных как при помощи гласных букв, так и при помощи мягкого знака	<ol style="list-style-type: none"> Уточнить артикуляцию твердых и мягких согласных. Дифференцировать твердые и мягкие фонемы в слогах, в словах, в предложениях, тексте. Развивать навыки обозначения мягкости согласного при помощи гласных букв. Развивать умение обозначения мягкости согласного при помощи «Ь». Развивать навыки самоконтроля за обозначением мягкости согласных на письме. 	<p>«Перепиши, вставляя пропущенные буквы»</p> <p>«Соедини начало и конец предложения»</p> <p>«Перепиши, вставляя вместо точек, где необходимо, букву Ъ. Объясни правописание»</p> <p>«Вставь, где необходимо, пропущенный Ъ как показатель мягкости»</p> <p>«Вставь в слова пропущенные буквы. Подчеркни слова с разделительным Ъ»</p> <p>«Закончи предложение, добавив последнее слово с мягким знаком на конце слова»</p> <p>«Измени слова по образцу. Напиши их парами»</p> <p>«Спрячь мягкий знак в середину слов»</p> <p>«Прочитай слова. Какое слово с мягким знаком «спряталось» в каждом из слов?»</p> <p>«Закончи таблицу, используя слова с мягким знаком»</p>

5	Формирование навыков самостоятельного письма	<p>1. Восполнение пробелов в развитии смыслового восприятия текстов и формирование умения анализировать готовые образцы текстов.</p> <p>2. Формирование умения планировать содержание и языковое оформление текстового сообщения с опорой на наглядный материал, определяя его тему и главную мысль, выделять микротемы</p>	<p>«Прочитайте текст. Письменно ответьте на вопросы к тексту»</p> <p>«Составьте и запишите связный текст из деформированных предложений»</p> <p>«Прочитайте. Определите основную мысль и тему рассказа»</p> <p>«Допишите рассказ несколькими предложениями. Озаглавьте текст»</p> <p>«Прочитайте. Сократите текст путем исключения подробностей, деталей. Запишите сжатый текст»</p> <p>«Опиши животное»</p> <p>«Назовите одним словом и запишите»</p>
---	--	---	--

Выводы по второй главе

В результате экспериментального изучения проблемы коррекции нарушений письма у младших школьников с дизартрией мы пришли к следующим выводам.

Во-первых, мы провели обследование состояния письма по методике И.Н. Садовниковой в соответствии с следующими направлениями: контрольное списывание, слуховой диктант, самостоятельное письмо. В результате диагностики мы выяснили, что у младших школьников с дизартрией отмечается нарушение звукопроизношения, фонематического слуха, языкового анализа и синтеза и, как следствие, нарушение письма (замены, перестановки, пропуск букв, слитное написание предлога со словом, обозначение мягкости согласных, недописывание или добавление лишних элементов букв).

Во-вторых, мы составили комплекс логопедических упражнений для преодоления нарушений письменной речи у младших школьников с дизартрией в соответствии с следующими направлениями: коррекция ошибок

письма, обусловленных заменами и смешениями букв по акусто-артикуляционному сходству, коррекция ошибок письма, обусловленных недостаточностью звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога, коррекция графических ошибок, коррекция орфографических ошибок, связанных с нарушениями обозначения твердости и мягкости согласных как при помощи гласных букв, так и при помощи мягкого знака, формирование навыков самостоятельного письма.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретическое изучение, определение и эмпирическое обоснование необходимости организации коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с дизартрией.

Для достижения поставленной цели нами были поставлены задачи.

Решая первую задачу исследования, мы изучили и проанализировали психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования и пришли к выводу, что письмо – это сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный анализаторы. Письмо тесно связано с устной речью, степенью ее развития. Оно основывается на умении различать звуки речи, вычленять их в потоке речи и соединять, правильно произносить. Письмом ребенок овладевает целенаправленно. В результате специального обучения: ребенок должен научиться переводить услышанное и сказанное слово в его зрительный образ (письмо) и наоборот, зрительный образ переводить в артикуляционный и слуховой (чтение).

Решая вторую задачу исследования, мы провели обследование состояния письма по методике И.Н. Садовниковой в соответствии с следующими направлениями: контрольное списывание, слуховой диктант, самостоятельное письмо. В результате диагностики мы выяснили, что у младших школьников с дизартрией отмечается нарушение звукопроизношения, фонематического слуха, языкового анализа и синтеза и, как следствие, нарушение письма (замены, перестановки, пропуск букв, слитное написание предлога со словом, обозначение мягкости согласных, недописывание или добавление лишних элементов букв).

В рамках решения третьей задачи исследования мы составили комплекс логопедических упражнений для преодоления нарушений

письменной речи у младших школьников с дизартрией в соответствии с следующими направлениями: коррекция ошибок письма, обусловленных заменами и смешениями букв по акустико-артикуляционному сходству, коррекция ошибок письма, обусловленных недостаточностью звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога, коррекция графических ошибок, коррекция орфографических ошибок, связанных с нарушениями обозначения твердости и мягкости согласных как при помощи гласных букв, так и при помощи мягкого знака, формирование навыков самостоятельного письма.

Таким образом, задачи нашего исследования выполнены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва: Астрель, 2008. – 319 с. – ISBN 5-17-038373-8.
2. Ахутина Т. В. Преодоление трудностей учения : нейропсихологический подход : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки «Психология» (бакалавриат), (магистратура), «Клиническая психология» (специалитет) ФГОС ВО / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. Москва : Академия, 2015. – 282 с. – ISBN 978-5-4468-0317-0.
3. Безруких М. М. Как писать буквы / М. М. Безруких, Т. Е. Хохлова. – Москва : Просвещение, 1993. – 13 с. – ISBN 978-5-691-01781-0.
4. Белова-Давид Р. А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с тяжелыми формами недоразвития речи : автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата медицинских наук. (140018) / Римма Александровна Белова-Давид; Центр. науч.-исслед. ин-т судебной психиатрии им. В. П. Сербского. – Москва, 1973. – 16 с.
5. Белякова Л. И. Логопедия. Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2019. – 287 с. – ISBN 978-5-691-01781-0.
6. Величенкова О. А. Комплексный подход к анализу и коррекции специфических нарушений письма у учащихся младших классов общеобразовательной школы: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Ольга Величенкова. – Москва, 2002. – 184 с.
7. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. Теория и практика: учебник / Т. Г. Визель. – Москва: АСТ, 2021. – 541 с. – ISBN 978-5-17-122008-2.
8. Винарская Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. - Москва: Астрель, Хранитель, 2006. - 142 с. – ISBN 978-5-9519-3753-7.

9. Волкова Л. С. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак-тов пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва, 2008. – 680 с. – ISBN 978-5-691-01357-7.
10. Волкова, Л. С. Нарушение голоса и произносительной стороны речи II часть. Ринолалия, Дизартрия / Л. С. Волкова. – Москва, 2008. – 223 с. – ISBN 5-691-00128-0.
11. Выготский Л. С. Мысление и речь / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 431 с. – ISBN 978-5-17-050057-4.
12. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. М. Миролюбов. – Москва : Высшая школа, 1982. – 373 с. – ISBN 978-5-407-00447-9.
13. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : ACT: Астрель, 2005. – 351 с. – ISBN 5-17-030476-5.
14. Гурьянов Е. В. Психология обучения письму: Формирование графических навыков письма / Е. В. Гурьянов. – Москва : Издательство АПН, 1959. – 264 с. – ISBN 978-5-7567-0274-3.
15. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов / Л. Н. Ефименкова. – Москва, 2011. – 224 с. – ISBN 978-5-4441-0087-5.
16. Жукова Н. С. Логопедия : основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастьюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : Эксмо, 2011. – 282 с. – ISBN 978-5-699-48294-8.
17. Зайцева Л. А. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция : учеб-метод. пособие / Л. А. Зайцева, И. С. Зайцев, С. Ф. Левяш. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с. – ISBN 5-89112-015-1.
18. Истрин В. А. Возникновение и развитие письма / В. А. Истрин. – Москва : Наука, 1965. – 599 с.
19. Карелина И. Б. Практикум по коррекции звукопроизношения у детей. Учим говорить правильно / И. Б. Карелина. – Санкт-Петербург : ООО

«ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2023. – 64 с. – ISBN 978-5-907540-51-4.

20. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург. – 286 с. – ISBN 5-9268-0234-2.

21. Корнев А. Н. Нарушение письменной речи у детей / А. Н. Корнев. – Москва, 2007. – 250 с. – ISBN 5-7562-0004-5.

22. Лалаева Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников : учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург: Издательство «СОЮЗ», 2003. – 224 с. – ISBN 5-222-05013-0; 5-94033-034-7.

23. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург : «Союз», 2004. – 224 с. – ISBN 5-94033-034-7.

24. Лалаева Р. И. Устранение нарушений чтения и письма у учащихся вспомогательной школы / Р. И. Лалаева. – Москва : Просвещение, 1978. – 88 с. – ISBN 978-5-9765-2268-8.

25. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии : монография / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2007 – 216 с. – ISBN 978-5-91872-037-0.

26. Левина, Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – Москва : Наука, 2002. – 217 с. – ISBN 978-5-8112-4075-3.

27. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики : учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / А. А. Леонтьев. – Москва : Academia : Смысл, 2005. – 287 с. – ISBN 5-89357-191-6.

28. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития : учебное пособие / Е. А. Логинова. – Санкт-Петербург : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. – 820 с. – ISBN 978-5-91180-895-2.

29. Лопатина Л. В. Характеристики и структура речевого дефекта у дошкольников со стертой дизартрией. Особенности механизмов, структуры

нарушений речи и их коррекции у детей с интеллектуальной, сенсорной и двигательной недостаточностью / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург, 2006. – 248 с. – ISBN 5-17-027239-1.

30. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия. – Москва : Изд-во АН СССР, 1950. – 250 с. – ISBN 978-5-4315-0185-2.

31. Ляудис В. Я. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников / В. Я. Ляудис, И. П. Негурэ. – Москва : Междунар. пед. акад., 2014. – 148 с. – ISBN 5-87977-014-1.

32. Мазанова Е. В. Учусь не путать буквы : альбом 1 : упражнения по профилактике и коррекции оптической дисграфии / Е. В. Мазанова. – Москва : ГНОМ, 2012. – 31 с. – ISBN 978-5-91928-328-7.

33. Мастьюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом : книга для логопеда / Е. М. Мастьюкова, М. В. Ипполитова. – Москва : Просвещение, 1985. – 189 с. – ISBN 978-5-7695-8389-6.

34. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе : пособие для практического психологов, педагогов и родителей / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 256 с. – ISBN 5-691-00672-8.

35. Парамонова Л. Г. Дисграфия : диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с. – ISBN 5-89814-326-2.

36. Правдина О. В. Логопедия : учебное пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / О. В. Правдина. – Москва : «Просвещение», 1973. – 272 с. – ISBN 978-5-94666-657-2.

37. Российская Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е. Н. Российская. – Москва, 2014. – 240 с. – ISBN 5-89144-100-4.

38. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – Москва, 2005. – 184 с. – ISBN 5-87065-036-4.

39. Сальникова Т. П. Методика обучения грамоте / Т. П. Сальникова. – Воронеж, 1996. – 190 с. – ISBN 5-17-014532-2.
40. Селиверстов В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда : А-Я / В. И. Селиверстов. – Москва : Гуманитарно изд. центр «ВЛАДОС», 1997. – 398 с. – ISBN 5-691-00044-6.
41. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) : учеб. пособие / Е. Ф. Соботович. – Москва : Классикс Стиль, 2003. – 158 с. – ISBN 5-94603-026-4.
42. Токарева О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / О. А. Токарева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты). – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – Т. 2. – С. 456–469.
43. Узорова О. В. Игры с пальчиками : для начальной школы / О. В. Узорова, Е. А. Нефёдова. – Москва : АСТ : Астрель, 2002. – 124 с. – ISBN 5-17-014532-2.
44. Филичева Т. Б. Основы дошкольной логопедии речи : учебно-методическое пособие / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – Москва : Эксмо, 2015. – 320 с. – ISBN 978-5-699-68972-9.
45. Харковская М. Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушениях динамического праксиса / М. Г. Харковская // Логопед. – 2004. – № 3. – С. 4-10.
46. Хватцев М. Е. Логопедия / М. Е. Хватцев. – Москва, 2005. – 234 с. – ISBN 978-5-691-01731-5.
47. Цветкова Л. С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. – Москва, 2007. – 345 с. – ISBN 5-7975-0024-8.
48. Чиркина Г. В. Основа логопедической работы с детьми / Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2011. – 168 с. – ISBN 5-89415-246-1.

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Упражнения на коррекцию ошибок письма, обусловленных заменами и смещениями букв по акустико-артикуляционному сходству

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

Цель: коррекция замены Ш-Ж.

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

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

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

Цель: коррекция замены З-С.

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

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

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

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

Цель: коррекция замены З-С.

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

Заяц

Папа у Захара был охотник. Однажды он принёс сыну



. Всю зиму жил у Захара. Мальчик кормил его



. Наступила весна. Захар выпустил



на волю. С тех

пор косой часто прибегал на край села и ждал своего

нового друга.

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

Цель: коррекция замены З-С.

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

После _____ наступает зима.

За забором залаяла _____.

Зазвенел _____, и учительница вошла в _____ .

Ребята катались на _____ с горки.

Упражнение № 5 «Отбор картинок, в названии которых есть звуки [б]-[п]»

Цель: коррекция замены Б-П.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «У каждого из вас на парте лежат картинки. Разложите их на 2 группы. Справа положите картинки, в названии которых есть звук [п], а слева – со звуком [б]».



Упражнение № 6 «Допиши предложения, вставляя подходящие по смыслу слова с буквами С, Ц. Подчеркни эти буквы разными карандашами»

Цель: коррекция замены С-Ц.

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

_____ вывела на полянку медвежат.

Москва — _____ нашей Родины.

В году двенадцать _____.

Лисица гонится за _____.

Осенью _____ улетают на юг.

Первого _____ мы пошли в школу.

«_____ на горошине» — моя любимая сказка.

Упражнение № 7 «Собери слова из слогов. Запиши их»

Цель: коррекция замены З-Ж.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Составь слова из первых слогов данных слов. Напиши их».

Студент + жакет = _____ ездить+жуки=_____

Стригут + живот = _____ слуга+журавль=_____

Страна+жаба= _____ сироп+жучок= _____
Звери+здание= _____ газета+зонты= _____
Запах+жмуится= _____ знает+ мясо= _____

Упражнение № 8 «Запишите слова, надпишите буквы У, Ю над соответствующим слогом»

Цель: коррекция замены У-Ю.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Запишите слова, надпишите буквы У, Ю над соответствующим слогом».

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

Упражнение № 9 «Запишите предложения по памяти»

Цель: коррекция замены Ч-ТЬ.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Запишите предложения по памяти».

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

Упражнение № 10 «Прочитай скороговорки. Запиши их по памяти»

Цель: дифференциация согласных [ч]-[щ].

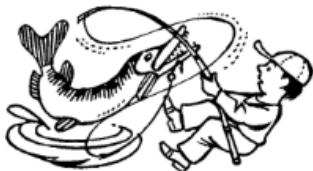
Ход упражнения:

1. Щёткой чишу я щенка,

Щекочу ему бока.



2. Щуку я тащу, тащу,
Щуку я не упущу.



3. Черепаха, не скучая,
Час сидит за чашкой чая.



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

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

Цель: развитие звукового анализа.

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



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

Цель: развитие звукового анализа.

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



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

Цель: развитие звукового анализа и синтеза.

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

БОЧКА - _____

ПАЛКА - _____

СУК - _____

МАК - _____

СОМ - _____

ТЕНЬ - _____

МЕДАЛЬ - _____

ПАКЕТ - _____

Упражнение № 4 «Вставьте пропущенные гласные буквы. Подчеркните их красным цветом»

Цель: развитие звукового анализа и синтеза.

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

1. К_М

2. С_П

3. С_Н

4. Ш_Т

5. П_РК

6. К_РМ

7. Л_СЬ

8. СТР_Х

9. ВДР_Г

10. К_Т

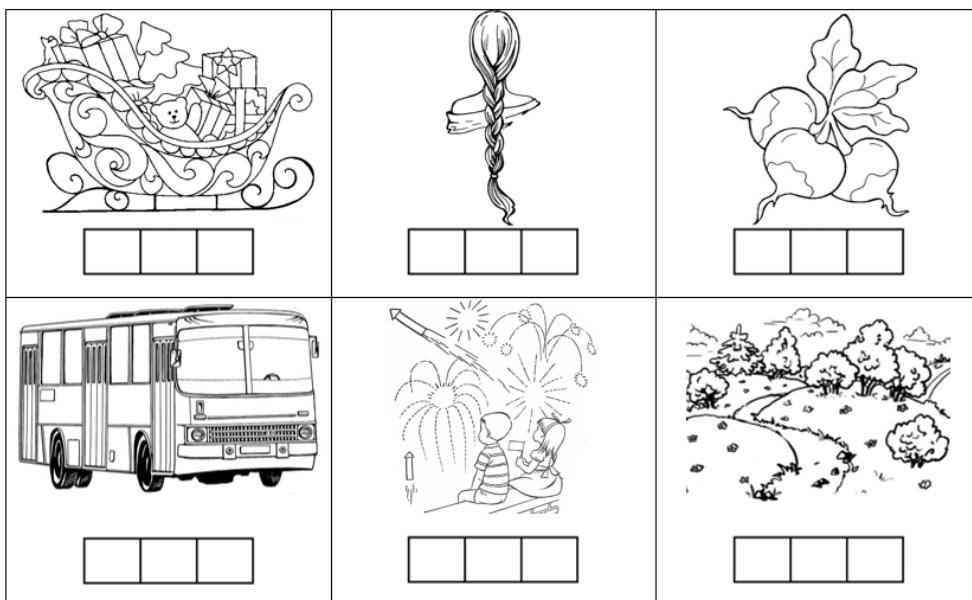
11. П_Л.

12. КР_Б

Упражнение № 5 «Найди место звука в слове»

Цель: развитие фонематического слуха.

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



Упражнение № 6 «Назови пару – мягкий согласный звук»

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

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

Образец: [н]-[н'].

[м], [к], [с], [т], [п], [ж], [ц].

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

Цель: развитие языкового анализа и синтеза.

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

КОРКА, ХВОСТ, СОСНА, МОТОК

МОДА, ЦВЕТ, СЕНТЯБРЬ, ЕЛЬ

ЛОПАТА, МОЛНИЯ, ГРАЧ, ЛЕЩ

МОЛОКО, БЛИНЫ, ТАПКИ, ТРАВА

КОГОТЬ, МОРКОВЬ, ТВОРОГ, РАЗГОВОР, ГЛАЗА

КОМАР, КРЫЛО, СЕЛЁДКА, ПЛОМБИР

СТАДО, ЖУРНАЛ, БОБР, ТРУБА, МУЗЫКА

КОВЁР, КАРП, СТЕНА, ФАМИЛИЯ, ШЛЯПА

Упражнение № 8 «Назови пару – твёрдый согласный звук».

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

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

Образец: [м']-[м].

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

Упражнения по коррекции графических ошибок

Упражнение № 1 «Добавь недостающий элемент буквы».

Цель: уточнение графического образа буквы П (можно заменить и подобрать материал на любую другую необходимую для отработки букву).

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

Л Г Т 7 Т н

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

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

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

Л...СЬЯ	...ЕРСТЬ
КО...АЧЬЯ	НОРА
Т...ГР...НАЯ	ГНЕЗДО
ДЕТСК...Е	МАСКА
КУКУ...К...НО	ЛАДО...К...

Упражнение № 3 «Чей это хвостик?»

Цель: упражнять в различении оптических сходных букв.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Допиши хвостики буквам «б» и «д» и прочитай слова».

оант	оазар	оушно	оорога
оилет	руоашка	раоота	раоуга
гвозоики	орошка	загаока	оаоушка

Упражнение № 4 «Вставь пропущенные буквы П и Т».

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

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

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

(О. Дриз)

...ушки с ...рис...ани ...аля...

Кораблю ...рис...а...ь веля.... .

...рис...аю... к зас...ве гос...и,

Царь Сал...ан зове... их в гос...и.

(А. Пушкин)

Упражнение № 5 «Шифровальщик»

Цель: преодоление замены сходных графически букв – «ш», «щ».

Ход упражнения: Дети записывают в тетрадь 6 элементов. Затем логопед читает слова, а детям необходимо если мягкий звук [ш] нарисовать петлю, а если твёрдый [щ], то дописать крючок.

Слова: шум, прищепка, кошки, школа, щенок, щепка.

Ш, щ, ш, ш, щ, щ.

Упражнение № 6 «Графический диктант»

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

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

Упражнение № 7 «Буквы перепутались»

Цель: упражнять детей в различении букв и и ш.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Буквы перепутались. Помоги буквам и – щ занять в словах нужное место. Запиши слова правильно и прочитай их».

<i>избука</i>		<i>дедука</i>	
<i>итанишк</i>		<i>веншк</i>	
<i>и</i>			
<i>плиста</i>		<i>мешок</i>	
<i>икола</i>		<i>бабушка</i>	
<i>вацалка</i>		<i>оислик</i>	

Упражнение № 8 «Вставь пропущенные буквы ш-щ в слова. Прочитай и объясни значение каждого слова»

Цель: упражнять детей в различении букв ш и щ.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Вставь пропущенные буквы ш-щ в слова. Прочитай и объясни значение каждого слова».

<i>по...ада</i>	<i>помо...ь</i>	<i>за...ел</i>	<i>пи...а...</i>
<i>малы...и</i>	<i>за...елка</i>	<i>ти...ина</i>	<i>...ала...</i>
<i>та...у</i>	<i>...еки</i>	<i>хи...ник</i>	<i>но...у</i>
<i>...ёпот</i>	<i>и...ейка</i>	<i>ве...ичка</i>	<i>ве...алка</i>

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

Упражнение № 1 «Перепиши, вставляя пропущенные буквы»

Цель: устранение пропуска «Ь».

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

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

Упражнение № 2 «Перепиши, вставляя вместо точек, где необходимо, букву

Ь. Объясни правописание»

Цель: устранение пропуска «Ь».

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

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

Упражнение № 3 «Вставь, где необходимо, пропущенный Ъ как показатель мягкости»

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

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

Вскол..з.., сел..д.., клян..чить, прос..ба, гус..ком, мел..тешить, чер..в.., сер..ги, вос..м..ю (от восемь), воз..ле, нян..ка, нян..читься, люд..ми, рез..ня, рез..ба, бояз..н.., ос..миног, вес..ма, цер..ков.., четыр..мя, пал..ба, вес..ма, гвозд..ик, бан..тик, умен..шить, бол..ше, тон..ше, тон..чайший, гон..щик, л..стец, туч..нее, каприз..ничать, бревен..чатый, бакен..щик, апел..син..чик, реч..ка, реч..ной, испор..ченный, зон..тик, вин..тик, почес..т.., нояб..р..,

сен..тяб..р.., пис..менный, воз..мёшь, гранил..щик, крюч..ки, в коробоч..ке, бетон..щик, жестян..щик, жен..щина, свар..щик, печ..ник, девят..надцат.., восем..надцат.., пят..десят.., шест..десят.., сем..сот, пор..ча, помощ..ник, ноч..ник, вен..чик, загон..щик, январ..ский, октябр..ский

Упражнение № 4 «Вставь в слова пропущенные буквы. Подчеркни слова с разделительным Ъ»

Цель: устранение пропуска разделительного «Ъ».

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

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

Упражнение № 5 «Закончи предложение, добавив последнее слово с мягким знаком на конце слова»

Цель: устранение пропуска «Ъ» на конце слова.

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

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

Упражнение № 6 «Измени слова по образцу. Напиши их парами»

Цель: устранение пропуска разделительного «Ъ».

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

Катя – Катенька

Надя _____

Оля _____

Маша _____

Саша _____

Сережа _____

Вася _____

Миша _____

Упражнение № 7 «Спрячь мягкий знак в середину слов»

Цель: устранение пропуска разделительного «Ь».

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

Образец: пень – пеньки.

Упражнение № 8 «Прочитай слова. Какое слово с мягким знаком

«спряталось» в каждом из слов?»

Цель: устранение пропуска разделительного «Ь».

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «8 «Прочитай слова. Какое слово с мягким знаком «спряталось» в каждом из слов?».

Сил...ный фил...м вол...чата

Пчел...ки бол....ной крол..чата

Гор....кий хлеб...ный рас...тут

Сед...мой вер...ба дал...ше

Селед...ка мален....кий пал..чик

Упражнение № 9 «Закончи таблицу, используя слова с мягким знаком»

Цель: устранение пропуска «Ь» на конце слова.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Закончи таблицу, используя слова с мягким знаком».

Дикие животные	Домашние животные	Птицы

Упражнения по формированию навыков самостоятельного письма

Упражнение № 1 «Прочитайте текст. Письменно ответьте на вопросы к тексту»

Цель: формирование умения выделять главное (существенное) в информации.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Прочитайте текст. Письменно ответьте на вопросы к тексту».

Неволя

Прилетели из далеких теплых стран жаворонки. Свил себе жаворонок гнездо, вывел птенчиков и живет. Весело жаворонку, что семья есть своя. Поставил мальчик сеть на жаворонка. Поймал его и посадил в клетку. Тосковал жаворонок по своей воле. Тосковал по своей родной семье, по своим птенчикам.

Забыл однажды мальчик поставить в клетку воды, и погиб жаворонок.

Погибли в поле без матери и птенчики.

(По Г. Скребицкому)

1. Откуда прилетел жаворонок?
2. Что сделал он, когда вернулся на родину?
3. Как жилось жаворонку в родном гнезде (гнездышке)?
4. Что сделал злой мальчик?
5. О чём тосковал жаворонок?

6. Почему погибли птенчики?

Упражнение № 2 «Найди главное»

Цель: формирование умения правильно, логично и лаконично излагать свои мысли.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Составьте и запишите связный текст из деформированных предложений».

Летнее утро

Чудесное, наступило, утро. Весенний, дул, ветерок, теплый. Журчал, в, овраге, чистый, ручеек. Насекомыми, гонялись, за, ласточки. Песенка, жаворонка, звонкая, раздавалась. Солнышко, небу, яркое, по, поднималось.

(По К.Д. Ушинскому)

Упражнение № 3 «Прочитайте. Определите основную мысль и тему рассказа»

Цель: формирование умения выделять главное (существенное) в информации.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Прочитайте. Определите основную мысль и тему рассказа».

Как делают гнезда

Грач строит свое гнездо на вершине высокого дерева. Пока грач ищет хворостинку, грачиха караулит постройку.

Потом грачиха летит, а грач остается. Оставлять постройку нельзя, так как другая пара грачей займет их гнездо.

Соберут грачи сухие прутья, положат их кучкой на ветках - и гнездо готово.

(По А. Клыкову)

Упражнение № 4 «Допишите рассказ несколькими предложениями.

Озаглавьте текст»

Цель: развитие навыка самостоятельного письма.

Ход упражнения: логопед предлагает детям дописать рассказ, добавив несколько предложений.

Выдался морозный денек. Мы вошли в лес. Лучи зимнего холодного солнца скользят по пушистым вершинам сосен. Искрится серебристый иней на...

Упражнение № 5 «Прочитайте. Сократите текст путем исключения подробностей, деталей. Запишите сжатый текст»

Цель: формирование умения сокращать текст разными способами.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Прочитайте. Сократите текст путем исключения подробностей, деталей. Запишите сжатый текст».

Через полчаса зверь высунул из травы мокрый черный нос, похожий на свиной пятачок. Потом из травы показалась острые морда с черными пронзительными глазками. Наконец показалась полосатая шкура.

Упражнение № 6 «Опиши животное»

Цель: учить самостоятельно составлять описательный рассказ по предложенной схеме.

Ход упражнения: логопед рассказывает детям как пользоваться схемами для описания животного (1 картинка «зеркало» – внешний вид; 2 – «человек» – какую пользу приносит человеку; 3 – «кастрюля» – что любит; 4 – «домик» – где живет; 5 – «коляска» – как называются детеныши; 6 – «наушники» – как подает голос). Затем дети самостоятельно составляют описательный рассказ, пользуясь опорной схемой и записывают его.

Упражнение № 7 «Назовите одним словом и запишите»

Цель: формирование умения находить и уместно, точно использовать языковые средства обобщенной передачи содержания.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Назовите одним словом и запишите»,

Береза, ель, кедр – это ... (деревья).

Ель, сосна, кедр – это ... (хвойные деревья).

Деревья, цветы, травы – это ... (растения).