**Содержание коррекционно-логопедической работы с младшими школьниками с ДЦП по преодолению акустико-артикуляционной дисграфии.**

Нарушение письма у младших школьников изучается давно, но и до настоящего времени этот вопрос остается одной из актуальных проблем логопедии. Своевременное выявление нарушений письма, точное определение их механизма в каждом отдельном случае, чрезвычайно важно для построения и эффективности логопедической работы.

В период своей работы в школе- интернат VI вида мною была обследована группа младших школьников с ДЦП. В результате проведенного логопедического обследования у всех детей выявлена акустико-артикуляционная форма дисграфии.

С целью коррекции нарушений письма, связанных с недоразвитием фонематического слуха и восприятия, а также с нарушением звукопроизношения было проведено экспериментальное обучение младших школьников с ДЦП.

Для проведения экспериментального обучения были выделены две группы: экспериментальная и контрольная. Каждая группа состояла из 5 младших школьников с ДЦП. Контрольная группа занималась по традиционным методикам коррекции речевых нарушений.

Занятия с экспериментальной группой проводилось с учетом психолого-педагогического исследования и специально подобранных методов, приемов и схем коррекционной работы, направленной на устранение специфических ошибок письма, вызванных недоразвитием фонематического слуха и восприятия и нарушением звукопроизношения. (Приложение 1)

Основная задача обучающего эксперимента – определить эффективность выбранных методов и приемов коррекционной работы, направленной на преодоление акустико-артикуляционной дисграфии у младших школьников с ДЦП.

Коррекционная работа включала в себя несколько этапов.

**Подготовительный этап.**

Коррекция и развитие высших психологических функций внимания, памяти, восприятия разной модальности, мышления, т.е. данный этап, предполагает развитие психологической базы речи.

**1 этап.**

-Коррекция мышечного тонуса.

-Работа по нормализации просодической стороны речи: дыхания, голоса, темпа речи, мелодико-интонационной окраски.

-Коррекция и развитие общей моторики.

-Коррекция и развитие мелкой моторики.

-Коррекция и развитие артикуляционного праксиса.

**2 этап.**

-Коррекция звукопроизношения.

-Коррекция и развитие фонематического слуха и восприятия.

-Формирование лексико-грамматической стороны речи.

Рассмотрим более подробно направления работы на каждом этапе логопедической работы, направленной на преодоление и предупреждение акустико-артикуляционной дисграфии младших школьников с ДЦП.

 **Подготовительный этап.**

Цель: подготовка психологической базы речи. На данном этапе идет работа по коррекции и развитию внимания, памяти, восприятия разной модальности, мышления, посредством специально подобранных упражнений.

**1 этап.**

**-Коррекция мышечного тонуса.**

Логопедическая работа проводится на фоне медикаментозного воздействия, физиолечения, лечебной физкультуры и массажа.

**-Работа по нормализации просодической стороны речи: дыхания, голоса, темпа речи, мелодико-интонационной окраски.**

**-Коррекция и развитие общей моторики**.

 **-Развитие мелкой моторики пальцев рук**.

 **-Коррекция и развитие артикуляционного праксиса**.

**2 этап.**

**-Коррекция звукопроизношения.**

 Цель: коррекция звукопроизношения.

Опираясь на схему. (Приложение 1)

В первую очередь для коррекции отбирались те фонемы, которые более сохранены, а также те, моторные координации которых наиболее просты.

Применялись распространенные приемы установки звука:

По подражанию;

От артикуляционной гимнастики;

От сохранной фонемы;

Механический.

Параллельно шла работа по формированию понятия «звук»; работа по формированию фонематического слуха на основе сохраненных фонем.

Затем закреплялось правильное произношение звука в самостоятельной речи:

Звук закрепляется в изолированном виде;

В различных слогах (вводился анализ слога);

Закрепление звука в словах;

Закрепление звука на основе предложения.

Проводилась работа по нормализации просодической стороны речи: нормализация акта дыхания тембровой окраски голоса, темпа речи, мелодико-интонационной стороны речи.

На этапе автоматизации использовался прием одновременного проговаривания звука и изображения его символа – буквы, т.е. включалась работа по коррекции нарушений письменной речи (запись слогов, слов).

Чтобы закрепить сформированную артикуляцию, ребенок должен уметь слышать этот звук.

Работа по **развитию фонематических процессов** проводилась по следующему плану:

Опознание изучаемого звука в чужой речи.

Ребенку предлагается послушать текст и определить, какой звук встречается чаще всего. Текс подбирается так, чтобы изучаемый звук находился в начале, средине и конце слова.

Сумка, масло, нос.

Далее проводилась работа по опознаванию изучаемого звука в ряду других звуков. При этом сначала предлагались звуки отдаленные по акустико-артикуляционным признакам, затем близкие.

Ребенок должен прослушать звуковой ряд и поднять специальную карточку (букву), когда услышит изучаемый звук.

Опознание изучаемого звука в слогах.

Ребенку предлагаются слоговые ряды; услышав слог с изучаемым звуком ребенок поднимает сигнальную карточку.

Предлагаемые слоги не должны включать оппозиционные звуки.

Ла-ма-са-гу-ны-бо-со;

Асу-аму-асо-амо-аро.

Опознание изучаемого звука в составе слогов.

Для прослушивания предлагался ряд слов, которые содержали и не содержали изучаемый звук. Ребенку предлагалось не просто услышать, но и запомнить, а затем повторить слова, в которых есть изучаемый звук.

Сыр, кран, усы, торт, нос, рыба.

Опознание изучаемого звука в составе предложения, текста.

Логопед читает предложение или текст, ребенок поднимает специальную карточку, услышав нужный звук.

Я стояла у стола. Миша ходил по песку босой. Посчитать, сколько раз звук встретился в тексте.

Ребенок учится опознавать звук, руководствуясь восприятием звука и его артикуляцией, но на основе собственных представлений.

Задание:

На столе выкладывались предметные карточки; необходимо отобрать картинки с изображением предметов, в названии которых имеется излагаемый звук.

**Когда у ребенка были сформированы описанные выше виды работ, проводилась работа по включению звука в фонематический анализ.**

В основе этого вида работы лежит формирование внимания ребенка на звуковую сторону речи, научить выделять звуки, необходимо организовать ориентировку в звуковом составе слова на тех звуках, которые ребенок произносит правильно.

Работа идет по следующему плану. Существуют различные способы выделения фонем.

1 способ. Интонационное выделение фонем.

Логопед произносит слово несколько раз, длительностью выделяя каждый звук слова.

Интонационное выделение помогает ребенку обнаружить, услышать звуки, из которых состоит слово.

2 способ.

Ребенку предлагались карточки, на которых нарисован предмет и дана схема звукового состава слова (названия этого предмета).

Логопед произносит слово, интонационно, последовательно выделяя фонему за фонемой. Ребенок фиксирует каждую фонему. Помещая в клетку фишку. На основе прослушивания, ребенок заполняет фишками всю схему. Получается пространственная модель слова, которая представляет собой последовательный ряд фишек, каждая из которых обозначает звук, стоящий на определенном месте.

Графическая схема и фишки являются средством фиксации каждой выделенной фонемы и средством контроля за правильностью полученного результата. Использование картинки облегчает задачу, т.к. она напоминает ученику, какое слово анализируется.

3 способ. Звуковая линейка.

Способ используется, чтобы сосредоточить внимание ребенка на каком-то отдельном звуке, чтобы помочь «увидеть» звук, определить его место в слове.

Логопед произносит слово, длительно проговаривая каждый звук; ребенок фиксирует на звуковой линейке. Затем интонационной выделяет какой-то один звук, движение звуковой линейки останавливаем, чтобы ребенок увидел после какого звука он следует. Постепенно формируется умение выделить интонационно звук их слова и воспроизводить его.

Учим давать характеристику звука;

Анализировать его артикуляционный уклад;

Обозначать опорной фишкой, затем буквой.

**Работа по развитию фонематического восприятия ведется в следующей последовательности:**

Учим выделять гласный звук в начале слова. (гласный должен быть ударным

Выделение первого согласного из слова.

Берутся правильно произносимые звуки, которые можно «потянуть» (щелевые: сад).

Выделение конечного согласного и гласного из слова.

Выделение из средины слова ударного гласного.

Обучение способам сложного звукового анализа и синтеза.

Определить количество, последовательность, место звука в слове.

После того, как ребенок освоил данный вид работы, вводились упражнения с фишками разного цвета: для обозначения гласных – красные фишки, для обозначения твердых согласных – синие фишки, для мягких согласных – зеленые фишки. Переходят к работе по формированию умения выделять звуки, входящие в состав слога.

Фонематический анализ рекомендуется начинать с закрытых слогов: АК, АР, т.к. они смешиваются в произношении меньше, чем открытые и легче расчленяются. Затем работают с открытыми слогами: КА, РА. Далее берутся слоги, которые содержат согласный-гласный-согласный звуки (САС); затем слог со стечением согласного.

Упражнения по определению места звука в слове:

Разложить в три ряда картинки, в названии которых есть звук Л: в первый ряд положить картинки, в названии которых звук слышится в начале слова, в другой – в средине, в третий – в конце. Примерные картинки: лампа, лыжи, стол, стул, лук, палка, мыло, голубь.

Подобрать слова, в которых звук Л в начале слова; (в конце слова, с вредине слова).

Назвать животных (овощи-фрукты, цветы, посуду), в названии которых звук Л в конце (середине, начале) слова.

**Этапы логопедической работы, направленной на преодоление и предупреждение акустико-артикуляционной дисграфии младших школьников с ДЦП.**

При формировании сложных форм фонематического анализа необходимо учитывать, что всякое умственное действие проходит определенные этапы формирования:

составление предварительного представления о задании (ориентировочная основа будущего действия);

освоение действия с предметами;

выполнения действия в плане громкой речи;

перенос действия во внутренний план;

окончательное становление внутреннего действия (переход на уровень интеллектуальных умений и навыков).

Первый этап - формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, внешние действия.

Работа проводится следующим образом. Ученику предъявляется картинка, слово-название которой необходимо проанализировать, и графическая схема слова, количество клеточек которой соответствует числу звуков в слове. Кроме того, даются фишки. Первоначально для анализа даются односложные слова типа мак, кот, дом, лук, сом.

В связи с этим Р.И. Лалаева () выделяет следующие этапы формирования функции фонематического анализа.

Использование картинки на данном этапе облегчает задачу, так как она напоминает ученику, какое слово анализируется. Представленная графическая схема служит контролем правильности выполнения задания. Если в процессе анализа оказывается незаполненной одна из клеточек, то ученик понимает, что он выполнил действие неправильно.

Второй этап - формирование действия фонематического анализа в речевом плане. Опора на материализацию действия исключается, и проведение фонематического анализа осуществляется в речевом плане, сначала с использованием картинки, затем без предъявления ее. Дети называют слово, определяют первый, второй, третий звук; уточняют количество звуков.

Третий этап - формирование действия фонематического анализа в

умственном плане.

На этом этапе дети определяют количество, последовательность и место звуков, не называя слова. Например, они отбирают картинки, в названии которых пять звуков. При этом картинки не называются.

Необходимо учитывать постепенное усложнение речевого материала.

Слова из двух гласных: АУ, УА.

Односложные слова: УМ, УС, ДА, МАК, СОМ.

Двусложные слова, состоящие из двух открытых слогов: МАМА, ЛУНА.

Двусложные слова, состоящие из открытого и закрытого слогов: САХАР, ДИВАН.

Двусложные слова со стечением согласных: ЛАМПА, КАРМАН.

Односложные слова со стечением согласных в начале слова: ВРАЧ, СТОЛ.

Односложные слова со стечением согласных в конце: ТИГР, ВОЛК.

Трехсложные слова: КАПУСТА, ПАРОВОЗ.

Параллельно проводится работа по коррекции нарушений письма.

Примерные виды работ по закреаплению функции фонематического анализа:

Подобрать и записать слова, где заданный звук был бы на первом (атором, третьем) месте. (кот, окно, мак).

Вписать в данные прямоугольники третью букву следующих слов: рак, санки, спинка, нога, трава. к н и г а

Далее на логопедических занятиях по звукопроизношению идет работа по дифференциации смешиваемых фонем.

Работа по формированию звукопроизносительной дифференциации конкретных пар смешиваемых звуков включает два этапа: 1) предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков; 2) этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков.

На первом этапе последовательно уточняется произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков. Работа проводится по плану как на этапе автоматизации звука.

На втором этапе проводится сопоставление конкретных смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков проводится в той же последовательности, что и работа по уточнению слуховой и произносительной характеристики каждого звука, но в силу того, что основная цель этого этапа - различение звуков, речевой материал должен включать слова со смешиваемыми звуками.

У учащихся младших классов специфические ошибки письма определялись не только недостаточностью артикуляционного компонента и несформированностью, фонематического слуха и восприятия, но и трудностями, вызванными лексико-грамматическим недоразвитием устной речи. Наряду с заменами букв в письме этой группы школьников обнаруживались ошибки лексического характера, аграмматизмы, наблюдалась тенденция к нарастанию количества орфографических ошибок.

Проведенное констатирующее исследование и его анализ показали, что у детей с ДЦП страдает:

Процесс накопления слов. Чаще всего при этом отстает глагольная лексика. Активный словарь прилагательных ограничен небольшим набором слов. Преобладают существительные с конкретным значением;

Процесс отбора слов и оперирования ими в речевой деятельности. В ходе высказывания дети забывают названия предметов, качеств, действий;

Процесс динамической структуризации слов. Словарь хаотичен, неупорядочен.

Характерными оказались ошибки в понимании:

Однокоренных слов;

Временных форм глаголов;

Числа, рода, падежа существительных и прилагательных.

У детей с ДЦП отмечается несформированность словообразования и словоизменения. Обнаружено неправильное согласование слов в предложениях, нарушение лексической и синтаксической сочетаемости слов, а также выражений, отражающих причинно-следственные, временные, пространственные и другие отношения.

Поэтому логическая работа, строящаяся на принципах системного подхода, должна предусматривать коррегирование фонематической стороны речи в единстве с другими компонентами языковой системы, и в частности с коррекцией лексико-грамматической стороны.

Экспериментальная группа учащихся посещала несколько типов занятий у логопеда:

Занятия по коррекции звукопроизношения;

Занятия по коррекции нарушений лексико-грамматической стороны речи, которые включали в себя следующие направления коррекционного воздействия:

Коррекция и развитие моторной сферы, преодоление дизартрических расстройств.

Коррекция фонетической стороны речи (артикуляции, голоса, просодики речи).

Формирование фонематического на материале слогов, слов, предложений, текстов.

Формирование фонематического восприятия.

Коррекция нарушений лексико-грамматической стороны речи.

Таким образом, при подборе содержания коррекционного процесса основное внимание уделялось коррекции ведущих нарушений в структуре дефекта.

Индивидуальная логопедическая работа по устранению специфических ошибок письма сочеталась с фронтальной работой и учитывала сложный характер нарушения речи младших школьников с ДЦП,

**Список литературы**

1.Архипова, Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом (Текст)/ Е.Ф.Архипова. - М.,1989.- 198 с.

2.Бадалян, Л. О.Детские церебральные параличи ( Текст)/Л.О.Бадалян.Л.Т. Журба, О.В.Тимонина.- Киев, 1988.- 192 с.

3.Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга (Текст)/Е.Н. Винарская, А.М. Пулатов .- Ташкент, 1973.- 202 с.

4.Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов(Текст)/ Л.Н.Ефименкова.– М.: Просвещение, 1991.

5.Ипполитова, М.В.Воспитание детей с церебральным параличом в семье (пособие для родителей и воспитателей).(Текст)/ М.В. Ипполитова, Р.Д.Бабенкова, Е.М.Мастюкова. - М., 1980.

6.Ипполитова, Р.Е. Особенности умсьвенного и речевого развития учащихся с церебральным параличом (Текст)/ под ред. М.В.Ипполитовой.- М., 1989.- 176 с.

7.Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга ( Текст)/ А.Р.Лурия.- М.,1962.

8.Финкель, Н.В. Социально-психологические особенности личности больных ДЦП (Текст)/ Н.В. Финкель. // Медико-социальная реабилитация больных и инвалидов вследствии ДЦП.-М., 1991.

Приложение 1.

|  |
| --- |
| **Коррекция ФФН** |

|  |
| --- |
| **Развитие артикуляционного праксиса** |

|  |
| --- |
| Развитие фонематического слуха |

|  |
| --- |
| Артикуляционнаязарядка |

|  |
| --- |
| ЯЗЫк |

|  |
| --- |
| ГУБы |

|  |
| --- |
| ЧЕЛЮСТь |

|  |
| --- |
| РаботаПоВыра-боткеправиль-ногодыхания |

|  |
| --- |
| Осознание смыслораз-личитель-Ной ролифонемы |

|  |
| --- |
| Различиеодинаковых слов,фраз, звуко-комплексов по высоте, силе, тембру голоса |

|  |
| --- |
| Узнаваниене речевых звуков |

|  |
| --- |
| Формирование уменияопознавать фонемы |

|  |
| --- |
| В слове |

|  |
| --- |
| В слоге |

|  |
| --- |
| В предло-жении |

|  |
| --- |
| В тексте |

|  |
| --- |
| В ряду звуков |

|  |
| --- |
| Механизм самокоррекции |

|  |
| --- |
| Приноравливание органовАртикуляции к нужному звучанию |

|  |
| --- |
| Дифференциация смешиваемых звуков |

|  |
| --- |
| Выделение смешиваемых звуков из слов |

|  |
| --- |
| Анализ и сравнение дифференцируемых звуков |

|  |
| --- |
| Соотнесение смешиваемых звуков с буквой |

|  |
| --- |
| Дифференциация звуков в словах паронимах |

|  |
| --- |
| Дифференциация звуков в предложений |

|  |
| --- |
| Устный анализ предложений |

|  |
| --- |
| Графический анализ предложений |

|  |
| --- |
| Выделение смешиваемых звуков и соотнесение с буквами |

|  |
| --- |
| Классификация предметных картинок по первому звуку наименований предметов |