

УДК 376.3
ББК Ч 450

ГСНТИ 14.29.29 Код ВАК 13.00.03, 19.00.10

З. А. Репина, И. А. Филатова,
Россия, Екатеринбург

Z. A. Repina, I. A. Filatova
Russia, Ekaterinburg

ПРЕОДОЛЕНИЕ СПЕЦИФИЧЕСКИХ ЗАМЕН БУКВ У ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

OVERCOMING THE PROBLEM OF LETTER SUBSTITUTION OF STUDENTS WITH DYSARTHRIA

Аннотация. Представлен алгоритм работы по преодолению специфических замен букв у школьников с дизартрией путем развития фонологических представлений и формирования смыслоразличительной роли гласных и согласных звуков.

Abstract. The algorithm of work is presented, aimed at overcoming specific substitution of letters by students with dysarthria by means of development of phonological knowledge and explanation of meaningful role of the main consonants.

Ключевые слова: дизартрия; специфические замены букв; фонологические представления; смыслоразличительная роль звуков.

Key words: dysarthria, specific substitution of letters, phonological knowledge, meaningful role of sounds.

Сведения об авторе: Репина Зоя Алексеевна, кандидат педагогических наук, профессор.

About the author: Repina Zoya Alekseevna, Candidate of Pedagogy, Professor.

Место работы: кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

Place of employment: Chair of Speech Therapy and Clinic of Dysontogenesis, Ural State Pedagogical University.

Сведения об авторе: Филатова Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, профессор.

About the author: Filatova Irina Aleksandrovna, Candidate of Pedagogy, Professor.

Место работы: директор Института специального образования, зав. кафедрой логопедии и клиники дизонтогенеза Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

Place of employment: Director of the Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg.

Контактная информация: тел.: 8(343) 235-76-25

Работа логопеда по преодолению специфических ошибок письма у школьников с дизартрией включает в себя преодоление специфических замен букв, соответствующих гласным и согласным звукам.

Преодоление специфических замен букв, соответствующих

гласным звукам начинается с уточнения артикуляции или постановки гласных звуков. При этом вначале отрабатываются звуки резко противопоставленные в артикуляционном отношении: «а»–«у», «о»–«ы», «о»–«и», «у»–«ы». Затем переходят к звукам менее противопоставлен-

ным в артикуляционном отношении: «о»—«у», «а»—«ы», «а»—«э».

Уточнение и постановка гласных звуков осуществляется через создание правильного артикуляционного уклада корригируемого звука в сочетании с выдохом. При этом ребенку при наличии ошибок постоянно указывается на неточность движений языка и недостаточную лабиализацию губ, неполное открывание рта. Например, уточняя артикуляцию звука «а» ребенку объясняют:

- рот должен быть широко открыт (при дизартрии часто наблюдается неполное открывание рта);
- кончик языка находится у нижних резцов (у детей он часто отодвинут далеко в рот);
- указывается на имеющиеся недостатки;
- отрабатывается перед зеркалом правильный артикуляционный уклад;
- затем побуждают ребенка сделать сильный широкий выдох.

Таким путем идет уточнение и постановка каждого гласного звука. В целях закрепления правильного артикуляционного образа звука планируются задания с опорой на зрительный, слуховой и кинестетический контроль:

- смотри в зеркало, как я произношу звук «а»;
- смотри в зеркало на себя и произноси звук «а»;
- посмотри в зеркало, в каком положении губы, когда я произношу звук «а»;

- посмотри внимательно на себя в зеркало, произнеси «а», в каком положении губы у тебя?

Для того чтобы создать яркие ассоциативные образы *положения губ* при произнесении гласных звуков, артикуляция гласных соотносится с соответствующей символикой:

– изображение девочек, которые имеют разные «артикуляционные образы губ» и любят петь песенки (например, Аня поет песенку «а», Уля поет песенку «у» и т. д.), девочки одеты в красные платица с колокольчиком, что говорит о том, что гласные звуки всегда звонкие;

– вводятся карточки-символы гласных звуков (круг, овал и т. д.).

Данная символика подсказывает школьнику, какой гласный произносится. В то же время она напоминает, что губы должны работать.

Артикуляция гласных отрабатывается в процессе фонетической ритмики:

«а» – разводим руки вперед и в стороны;

«у» – плавные движения обеих рук вперед;

«о» – плавные движения обеих рук в стороны вверх;

«и» – плавные движения рук в стороны;

«э» – плавные движения рук в стороны вниз;

«ы» – присесть, кисти в кулачках, руки согнуты в локтях;

Затем гласные отрабатываются с другими правильно произноси-

мыми звуками совместно с движениями:

- с движениями фонетической ритмики;
- под постукивание кулачками по столу (например, па–па–па);
- совместно с движениями указательного пальца (например, пальчик «кланяется»: па–па–па; пальчик качается «как часики»: па–па–па).

В целях закрепления правильного произношения широко используется комплекс упражнений на узнавание гласных по их артикуляции:

- определить звук по положению губ логопеда;
- произнести звук и сравнить с образцом логопеда, используя зеркало;
- определить конкретный звук по символам-карточкам;
- нарисовать соответствующий символ, обозначающий звук, на основе произнесения звука логопедом.

Школьник должен осознать не только артикуляционный образ звука, но и акустический. Поэтому внимание обращается на звучание гласных и их отличие от согласных звуков. Школьники должны понять, что эти звуки отличаются:

а) по способу артикуляции:

- при произнесении гласных воздушная струя не встречает на своем пути преграды, проходит свободно;
- при произнесении согласных воздушная струя встречает преграду в виде смычек или узкой щели;

б) гласные и согласные отличаются по характеру звучания:

- гласные «состоят» только из голоса;

– согласные звуки «состоят» либо только из шума, либо из голоса и шума;

– гласные можно петь, длительно тянуть;

– гласные образуют слог, являются слогообразующими звуками.

Осознание акустического образа гласного звука осуществляется с помощью аудиоаппаратуры (магнитофон, диктофон, компьютерные программы, позволяющие записывать звук). Данный вид работы выбран в связи с тем, что у школьников с общим недоразвитием речи, часто наблюдающемся при дизартрии, контроль отсрочен во времени: «произношу, но не слышу свою ошибку». Аудиоаппаратура позволяет отсрочить восприятие звука. Рассмотрим алгоритм работы:

- записывается образец произнесения звука логопедом и прослушивается;

- записывается рабочий вариант произнесения звука ребенком;

- сравниваются образец звука и рабочий вариант произнесения ребенком, что позволяет ему произвести контроль своего произнесения;

- записываются слова, в которых корригируемый гласный стоит в сильной позиции (под ударением), а затем – в безударной позиции.

Таким образом, постепенно формируется акустический образ гласного звука и соотносится с буквой.

Планируется система закрепления образа корригируемого гласного:

1) гласный произносится:

- на одной артикуляции;
- шепотом;

- тихим голосом;
- голосом средней громкости;
- 2) гласный произносится с различной интонацией:
 - повествования;
 - удивления;
 - восклицания;
 - огорчения;
 - вопроса и удивления;
 - восклицания и удивления и т. д.
- 3) использование игр-диалогов:
 - вопрос – ответ-повествование;
 - вопрос – ответ-восклицание и т. д.

Закрепив артикуляционно-акустический образ звука, переходят к развитию фонематического восприятия и слуха. Сначала учат детей выделять корригируемый гласный:

- на материале ряда гласных звуков (например, «ау» – «уа»);
- на материале ряда закрытых и открытых слогов (например, «ум» – «на»);
- на материале слов из двух и более слогов, в которых гласный стоит под ударением (например, Аня, астры); затем в безударном положении.

Выполняя эти задания, всегда необходимо акцентировать внимание школьника на положении органов речи. Параллельно проводится работа по развитию фонематического слуха, которая начинается на материале текстов:

1) подбираются тексты, насыщенные изучаемым звуком, дается задание: услышишь в тексте слова со звуком «а» – хлопни в ладоши, например:

Астра, азбука, айва

Начинаются на «а»

И кончаются на «а»

Астра, азбука, айва

2) затем подбираются тексты, менее насыщенные корригируемым звуком, дается задание хлопнуть в ладоши, если услышишь звук;

3) дается ряд слов, содержащих изучаемый звук, ребенок должен хлопнуть в ладоши, если услышит его;

4) дается задание: подобрать слова, в которых есть изучаемый гласный в начале слова;

5) выполняется задание по нахождению общего звука (изучаемый звук) в ряду данных слов;

6) необходимо найти изучаемый звук в названиях овощей, фруктов, ягод и т. д.

По аналогичной схеме проводится работа со смешиваемым звуком. Затем показывается смысловоразличительная роль гласных. Рассмотрим пример, в котором у школьника при письме наблюдается замена буквы А на букву У. Смысловоразличительная роль соответствующих этим буквам фонем «а» и «у» объясняется следующим образом:

- если данное нарушение наблюдается у ученика первого класса, то слова-паронимы задаются с помощью рисунков, если мы работаем с учеником 2-го или 3-го класса, то даются написанные слова-паронимы, проводится их звуковой анализ (например, лак – лук);

- затем составляется модель данных слов, для удобства сравнения модели слов записываются в столбик;

- внимание ребенка обращается на то, что модели одинаковы, и делается предположение о том, что если модели одинаковые, то может быть и слова тоже одинаковые, спрашивается согласие детей с этим утверждением, мнения могут разойтись;

- затем сравниваются слова по звуковому составу: сравниваются два первых звука, затем два вторых звука, затем сравниваются два третьих звука;

- подводится итог работы:

- слова отличаются только одним гласным звуком;

- достаточно заменить один гласный звук на другой гласный звук, чтобы получилось другое слово;

- оказывается, достаточно одного звука, чтобы изменить целое слово.

По такой схеме работают над всеми специфическими заменами букв, соответствующих гласным звукам:

А – О – капать – копать, бачки – бочки, дачка – дочка, палка – полка, зайка – Зойка, кашка – кошка;

У – И – лупа – липа, мушка – мишка, груша – Гриша, угорь – Игорь;

А – Е – сало – село, гора – горе, пачка – печка, ваточка – веточка;

А – Ы – вал – выл, мал – мыл, дом – дым, бачки – бычки;

А – И – пар – пир, бал – бил, лапа – липа, Маша – Миша;

А – У – лак – лук, сад – суд, лапа – лупа, рачки – ручки;

О – У – сок – сук, осы – усы, копать – купать;

О – Ы – сон – сын, сор – сыр, дом – дым;

О – Е – мох – мех, пол – пел, лото – лето, охать – ехать;

О – И – кот – кит, рос – рис, мошка – мишка, волки – вилки;

У – И – лужи – лыжи, мушка – мышка, сурок – сырок;

Ы – И – мыл – мил, сады – сади, забыть – забить, пышет – пишет,

Мышка – мишка;

А – Я – мал – мял, рад – ряд, мать – мять, флаги – фляги;

О – Е – нос – нес, Тома – Тема, уголок – уголек;

Ю – Е – мою – мое, бирюза – береза, вьют – вьет, бьют – бьют;

У – Ю – лук – люк, катушка – Катюшка, ура – Юра.

Работа по *преодолению специфических замен букв, соответствующих согласным звукам*, проводится в определенной последовательности:

1) формирование артикуляционных позиций корригируемых звуков, двигательной функции органов артикуляции, кинетико-кинестетического контроля;

2) постановка корригируемых звуков, закрепление правильного артикуляционного уклада поставленных звуков, соотнесение артикуляционного образа звуков с акустическим образом и соотнесение с соответствующими буквами;

3) формирование смысловозначительной роли смешиваемых звуков и их дифференциация.

В процессе коррекции ошибок специфических замен букв важно рассредоточить по времени прохождения звуки, близкие по акустическим и артикуляционным при-

знакам. Это необходимо для того, чтобы сформировать более яркий артикуляционно-акустический образ, не спровоцировать снова смешение их в устной речи и письме. При этом очень важно, чтобы в речевом материале отсутствовали звуки, близкие к корригируемым звукам. Например, работая над звуком «ш», следует исключить слова со звуками «с», «з», «ж», «ч», «щ», «ц». Наличие в речевом материале звуков, близких к изучаемому звуку, затрудняет восприятие корригируемого звука.

Коррекционное обучение должно опираться:

– на зрительное восприятие, с помощью которого ребенок усваивает оральный образ звука, некоторые движения языка, губ, челюсти, учится воспринимать характер выдыхаемой струи воздуха в играх на поддувание;

– на тактильно-вибрационное ощущение, с помощью которого ребенок может получить значимую информацию о фонетических элементах звука:

- рукой, приложенной к гортани, чувствовать вибрацию голосовых складок и установить разницу между звонкими и глухими звуками;

- при произнесении носовых звуков «м» и «н» воспринимать вибрацию не только голосовых складок, но и щек, крыльев носа, которая свидетельствует об участии носового резонатора в образовании носовых звуков;

- рукой, приложенной к поверхности грудной клетки, почувство-

вать не только наличие или отсутствие, но и разницу между голосом различной высоты;

- через тактильно-вибрационный контроль можно уловить признаки, свойственные только конкретным звукам. Например, при произнесении звука «и» можно ощутить не только вибрацию голосовых складок, но и вибрацию темени, что отмечается при произнесении только данного звука. Можно отличить щелевые звуки от взрывных – по характеру выдыхаемой струи воздуха;

– на слуховое восприятие, которое помогает улавливать акустические особенности корригируемого звука, при этом речь логопеда является эталоном, к которому должен стремиться ребенок.

Работая над коррекцией ошибок специфических замен букв (например, букв Ш – С), логопед часто ведет работу только по формированию одного дефектного звука (например, звук «ш» является дефектным по мнению логопеда, так как заменяется на звук «с»). Но парный звук «с» тоже является дефектным, так как ребенок не отличает его от звука «ш». Поэтому важно провести одно-два занятия, посвященные звуку «с». Основная цель этих занятий: научить слышать звук «с» и выделять его из разных фонетических позиций.

Важная роль в коррекции нарушений письма (т. е. специфических замен букв) отводится развитию фонематического слуха, формированию фонемы. Поскольку фонема – это смыслообразитель-

ная единица языка, то смысловое значение ее ярко проявляется через слово, предложение, текст, поскольку они имеют смысл. Поэтому формирование фонематического слуха следует начинать не на материале ряда звуков и слогов, а на значимом материале, имеющем смысл. В силу сказанного, формирование фонематического слуха мы предлагаем проводить вначале на материале *слов*. Можно предложить ребенку следующие задания:

- подбираются слова, близкие по звуковому составу, и соответствующие им картинки (например, корзина – картина, молоко – молоко и др.), ребенку дается инструкция: «Покажи, где картина, а где корзина»;

- подбираются картинки, в названии которых встречаются оппозиционные фонемы, близкие по артикуляционным признакам (например, малина – Полина, медаль – педаль), дается инструкция: «Покажи, где дуб, а где зуб»;

- подбираются слова с оппозиционными фонемами, близкими по акустическим признакам (звонкие – глухие, твердые – мягкие), и соответствующие картинки, дается инструкция: «Покажи, где бочка – а где почка»;

- подбираются асемантические (неправильно произносимые слова) и дается инструкция: «Я буду называть слова правильно и неправильно (например, ячик – ящик, четка – щетка). Если я скажу слово неправильно, ты меня поправь, скажи, а как слово сказать правильно»;

- из ряда картинок ребенок должен отобрать картинки, в названиях которых есть изучаемый звук.

Затем развитие фонематического слуха проводится на материале текстов (пословицы, поговорки, стишки, чистоговорки, загадки) и предложений. Вначале подбираются тексты, насыщенные изучаемым звуком. Логопед читает текст, выделяя голосом слова с изучаемым звуком. Ребенок бросает фишку (топает, хлопает), когда слышит слово с нужным звуком. Затем подбираются тексты, в которых имеется несколько слов с корригируемым звуком. И наконец, подбираются конфликтные тексты. Школьнику дается задание: «Услышишь слово с нашим звуком – брось фишку». На самом деле в тексте таких слов нет.

Более успешному развитию фонематического слуха служат задания по включению звука в фонематический анализ. Кроме этого, фонематический анализ предупреждает ошибки нарушения звукового состава слова (пропуски, перестановки, добавления слогов). Следует соблюдать следующие правила проведения фонематического анализа:

- проговори слово и послушай себя;
- протяни звук – выдели голосом первый звук в *полном* слове, назови его (и так далее со всеми звуками);
- обозначь выделенный звук фишкой (в том случае, если ребенок – первоклассник), буквой (для учащихся других классов);
- проверь, все ли звуки слова выделены: прочитай запись, ведя пальцем

вдоль составленной схемы и «пропевая» звук за звуком (школьник читает слово целиком, и звуковой анализ сопровождается синтезом);

– найди ударный слог в этом слове и обозначь его;

– проверь еще раз, получилось ли слово.

В целях формирования контроля фонемный анализ сначала проводится на материализованной основе:

- используется картинка, чтобы ребенок не забыл, какое слово он анализирует;

- под картинкой выкладывается звуковая схема слова, она будет служить контролем – правильно ли проведен анализ;

- даются фишки (если ребенок – первоклассник) или буквы разрезной азбуки для обозначения звуков, которые тоже будут выполнять роль контроля;

- организуется действие по выделению звуков посредством интонационного выделения каждого звука в слове.

На начальном этапе обучения предлагаются для анализа слова, в которых все звуки тянутся (например, сом). Затем подбираются слова, в которых смычные звуки стоят в конце слова (например, мак, рак, жук). Затем подбираются слова, в которых взрывные звуки стоят в начале слова, а потом в начале и в конце слова (например, кот, кит).

Таким образом, ребенок постепенно овладевает средством выделения звука с помощью интонирования, а с помощью схемы и фи-

шек овладевает контролем над проводимым действием.

После этого ребенка учат выделять корригируемый звук из разных фонематических позиций: из начала слова, из конца, из середины, из стечений согласных. Выделенный звук соотносится с артикуляцией и соответствующей буквой. При этом особое внимание обращается на соотнесение с правильной артикуляцией, подробно (по плану) рассматривается артикуляционный уклад звука, его звучание, акустические характеристики звука. Такая тщательная работа значительно улучшает фонематический слух.

По такой же схеме проводится работа со вторым звуком при специфических заменах букв. Затем школьнику следует показать смылоразличительную функцию смешиваемых фонем.

Например, в письме наблюдаются специфические замены букв Ш – С (пишет: «коска», «мыска»). Предлагаем следующий алгоритм работы, показывающий смылоразличительную роль фонем «с» и «ш»:

- даются рисунки, изображающие усы – уши;

- проводится анализ первого слова:
 - сколько слогов в слове?
 - назови первый слог;
 - назови второй слог;
 - в каком слоге имеется изучаемый звук?
 - назови этот звук;
 - а теперь измени звук «с» на звук «ш», какое слово получилось?

Таким же образом проводится анализ второго слова. После этого задается вопрос: «Чем же отличаются эти два слова?». Чаще всего дети отвечают, что они отличаются смыслом (показывают: это – усы, а это – уши). Логопед спрашивает: «А еще чем они отличаются?», тем самым наталкивая ребенка на то, что эти слова отличаются звуками (измени «с» на «ш» – получится новое слово). Делается вывод о том, что изменение звука влечет за собой и изменение значения слова. Это подтверждается и другими примерами.

Показав смысловозначительную роль фонемы, переходят к дифференциации смешиваемых фонем. Рассмотрим алгоритм проведения этого вида работы:

- выделение смешиваемых звуков из состава слов, слогов, ряда изолированных звуков (например, при дифференциации фонем «с» и «ш» логопед предлагает слова «сани», «шары» и дает задание назвать первый звук в данных слова, далее предлагаются слоги «са», «со», «ша», «шо» и т. д.);

- дифференциация выделенных звуков между собой (внимание обращается на различие в артикуляции, звучании, на смысловозначительную роль в слове):

- опираясь на зрительное восприятие артикуляции, на кинестетические ощущения, школьник уточняет, как произносятся звуки «с» и «ш», что у них общего и отличительного;

- составляется таблица-схема сопоставления звуков по артикуляции;

- проводятся упражнения на закрепление артикуляционных различий (например, определить звуки по беззвучной артикуляции логопеда; узнать звуки по предложенному рисунку положения губ и произнести их; воспроизвести звуки по модели положения рук: звук «с» – кисть руки в форме «горочки» опущена вниз; звук «ш» – кость руки в форме «чашечки» поднята вверх; нарисовать профили артикуляции звуков и произнести их; определить звук по характеру выдыхаемой воздушной струи; соотнести звуки с буквами и т. д.);

- определяется смысловозначительная роль изучаемых звуков в процессе работы со словами-паронимами (например, крыша – крыса, миска – мишка и т. д.);

- учат опознавать дифференцируемые звуки среди ряда звуков (например, услышав звук «с» или звук «ш», ребенок должен поднять соответствующую букву);

- дифференциация изучаемых звуков в слогах (для звуков «с» и «ш» в прямых, обратных слогах, в положении между гласными и в слогах со стечениями согласных):

- работа со слоговыми таблицами;

- устный диктант (например, ребенок поднимает соответствующую карточку, услышав один из требуемых звуков в слог);

- повторение за логопедом ряда слогов;

- запись слогов под диктовку;

- преобразование слогов с дифференцируемыми звуками (например, заменить в слог звук «с» на звук «ш», и наоборот);

- дифференциация звуков в словах, которая должна проводиться на фоне уточнения звуковой структуры слова:

- сопоставляются слова-паронимы по звучанию и по значению;

- из ряда диктуемых слов выделяются те, в которых содержатся выделяемые звуки;

- преобразование глаголов по образцу (например, плясать – пляшу, косить – ..., красить – ...);

- запись слов с дифференцируемыми звуками в столбики;

- вставка пропущенных букв в слова;

- подбор слов с изучаемыми звуками различной слоговой сложности.

- дифференциация звуков в предложениях и связных текстах (подбор текстов связывается с прохождением программы школьного обучения):

- составить предложения со словами-паронимами, при этом сопоставляется их значение и звучание;

- составить предложения по картинкам, записать их, провести устный и графический анализ;

- вставить в предложения пропущенные буквы;

- составить рассказ по сюжетной картинке, по серии сюжетных картинок, используя слова с дифференцированными звуками и т.д.

Следует напомнить, что при выполнении всех видов работы необходим постоянный полисенсорный контроль, опора на артикуляционный образ звука, материализация умственных действий в виде составления звуковых графических схем, что не только способствует преодолению дефектов фонетики, формированию фонематического восприятия, но и повышает мыслительную активность школьников, формирует познавательную направленность на овладение новыми знаниями, и в конечном итоге является залогом успешного обучения грамотному письму.

Таким образом, *специфические замены букв, соответствующих гласным и согласным звукам, преодолевались путем развития фонологических представлений в движениях артикуляции и формирования смыслоразличительной роли гласных и согласных звуков.*