



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

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

«Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у
младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях
учителя - логопеда»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

66,46 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите:

рекомендована/не рекомендована

«29» 12 2022 г. пр. №5

Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406-101-4-1

Сафронова Оксана Витальевна

Научный руководитель:

Дружинина Лилия Александровна,
к.п.н.,

доцент кафедры СППиПМ

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДИСГРАФИИ НА ПОЧВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА	6
1.1. Понятие дисграфии в специальной литературе. Классификация дисграфии	6
1.2. Симптоматика дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников	10
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня ...	14
1.4. Содержание работы по коррекции дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза.....	18
Выводы по 1 главе.....	23
2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ПРОЯВЛЕНИЙ ДИСГРАФИИ НА ПОЧВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	26
2.1. Анализ результатов исследования нарушений письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.....	26
2.2. Конспекты занятий по преодолению дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников на логопедических занятиях.....	33
Выводы по 2 главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	50
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	54

ВВЕДЕНИЕ

Раннее выявление и исправление речевых нарушений у детей – это важнейшая коррекционная задача, поскольку речевые нарушения воздействуют на формирование психических функций, становление личности ребенка, подготовки его к обучению в школе и дальнейшему освоению школьной программы, а также социальной адаптации ребенка в целом [4].

По мнению Г.А. Цукерман, нарушение речи в настоящее время является одним из самых распространенных дефектов школьников младшего возраста. Среди этой группы детей наиболее частым нарушением речи является ОНР III уровня. В большинстве случаев дети с данным нарушением имеют специфические ошибки на письме. И если не будет проводиться специально организованной коррекционной работы, направленной на профилактику и коррекцию речевых нарушений у таких детей, то они не смогут хорошо обучаться, что и свидетельствует о необходимости подготовки специалистов, способных профессионально и методически грамотно, системно организовать работу с детьми данной категории [36].

На сегодняшний день в логопедии освещены вопросы механизмов, симптоматики, структуры дисграфии, также разработаны общие методологические подходы и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов. Данной проблемой занимались: Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, О.А. Токарева, и др. [1, 7, 9, 13, 16, 18, 25, 27, 31, 34].

Однако, на данный момент, проблема диагностики и коррекции дисграфии при речевых нарушениях не является до конца решенной и требует дальнейшей проработки, так как в последнее время значительно возросло количество детей с ОНР, испытывающих большие затруднения

при поступлении в школу. Такого рода затруднения оказывают значительное влияние на формирование письма и чтения, а данные компоненты являются базой и средством для дальнейшего обучения.

Данная проблема стоит сегодня как никогда остро. Об этом свидетельствует не только большая распространенность дисграфии, которой страдает более половины учащихся массовых школ, но и трудность ее преодоления, что подтверждается такими цифрами: 55,5 % дошкольников имеют ее предпосылки, 53 % учащихся младших классов имеют дисграфию, а 37 % учащихся переходят в среднюю школу с так и не устраненной дисграфией [28].

По данным исследований Л.Г. Парамоновой, отдельные виды дисграфии у учащихся третьих классов представлены следующим образом:

- акустическая и артикуляторно-акустическая - 10,7 %;
- на почве нарушения языкового анализа и синтеза - 42,1 %;
- аграмматическая - 5,6 %;
- оптическая - 1,3 %.

Мы видим, что наибольшее количество учащихся страдает дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза, что говорит об актуальности исследования данной проблемы. В связи с этим темой выпускной квалификационной работы была выбрана: «Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях логопеда».

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость проведения работы по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования: дисграфия у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: особенности коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Изучить состояние письма у младших школьников с ОНР III уровня.
3. Разработать конспекты логопедических занятий по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза для младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях логопеда.

Методы исследования:

теоретические – анализ литературных источников, анализ данных диагностического изучения детей, анализ результатов исследования, сравнение индивидуальных и групповых показателей детей, обобщение результатов исследования;

эмпирические – методы логопедической диагностики, констатирующий педагогический эксперимент.

База исследования: МБОУ «С(К)ОШ №11 Г.ЧЕЛЯБИНСКА». В исследовании принимали участие 4 детей младшего школьного возраста, у которых отмечается общее недоразвитие речи III уровня с дисграфией. Все ученики посещают 3 класс. Возраст 9-10 лет.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка литературы, приложений.

1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДИСГРАФИИ НА ПОЧВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

1.1. Понятие дисграфии в специальной литературе. Классификация дисграфии

В современной литературе термину «дисграфия» дают разное определение. Р. И. Лалаева определяет дисграфию как частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, которые обусловлены несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [16]. И. Н. Садовникова считает, что дисграфия – это частичное расстройство письма, основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок, что не связано с нарушением зрения, слуха и снижением интеллекта [31].

А. Н. Корнев называет дисграфию как стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики, несмотря на достаточный уровень развития интеллекта и речи, а также отсутствие грубых нарушений слуха и зрения [13]. По Е. А. Логиновой, дисграфия – это стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение «техникой» письма считается завершенным [18].

Дисграфия – это частичное специфическое нарушение процесса письма. Письмо является сложной формой речевой деятельности, многоуровневым процессом. В процессе письма принимают участие различные анализаторы, такие как речедвигательный, речеслуховой, зрительный. В процессе письма между ними устанавливается тесная связь и взаимообусловленность. Структура этого процесса определяется этапом овладения навыком, задачами и характером письма. Письмо имеет тесную связь с процессом устной речи и, следовательно, осуществляется только на

основе достаточно высокого уровня ее развития. В отличие от характера письма ребёнка, который уже владеет этим навыком, у взрослого человека процесс письма является автоматизированным. Так, письмо взрослого является целенаправленной деятельностью, основной целью которого является фиксация информации или передача её смысла. У взрослых людей процесс письма характеризуется целостностью, связностью и является синтетическим процессом. Графический образ слова воспроизводится как единое целое, а не по отдельным элементам (буквам). Слово воспроизводится как единый моторный акт. Процесс письма протекает автоматизировано и осуществляется под двойным контролем: зрительным и кинестетическим [6].

Автоматизированные движения руки являются конечной ступенью сложного процесса перевода устной речи в письменную. Всему этому предшествует сложная деятельность, которая подготавливает конечный этап. Письмо имеет многоуровневую структуру, включающую в себя большое количество операций. У взрослого они носят сокращенный, свернутый характер. В процессе овладения письмом эти операции имеют развернутый вид.

А. Р. Лурия в работе «Очерки психофизиологии письма» определяет следующие операции письма:

1. Замысел или программа письма (анализ звуковой структуры слова).
2. Акустический анализ (фонематический анализ, анализ речевого потока).
3. Перевод звукового состава в буквенный (перевод фонемы в соответствующую букву).
4. Перевод зрительных образов в моторный (воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы).

Несформированность одной из указанных выше функций может стать причиной нарушения процесса овладения письмом, то есть привести к дисграфии [21].

Т.П. Копрова отмечает, что основной речевой симптоматикой

дисграфии являются стойкие и повторяющиеся ошибки на письме. Их можно разделить по группам: замены и искажения букв; искажения звукослоговой структуры слова; нарушенное написание слитных и отдельных слов в предложении; аграмматизмы на письме [12].

По мнению О.В. Елецкой, помимо речевой симптоматики, дисграфия может сопровождаться также неречевой симптоматикой, включающей в себя различные неврологические нарушения, нарушения познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, психические нарушения. Неречевые симптомы не являются характерными признаками дисграфии, а совместно с нарушением письма входят в структуру нервно-психических и речевых расстройств [5].

По мнению О.А. Токаревой, у детей с сохранным интеллектом дисграфия может стать причиной отклонений в личностном формировании и определенных психических наслоений. При целенаправленном коррекционно-логопедическом воздействии симптоматика дисграфии постепенно сглаживается [34].

Существует несколько классификаций дисграфии на основе различных критериев: с учетом нарушенных анализаторов, психических функций, несформированности операций письма.

Классификация Ахутиной Т. В. составлена на основании учения Лурия А. Р. о трёх функциональных блоках мозга [1]:

I блок — регуляция тонуса и бодрствования (уровень произвольной саморегуляции и самоорганизации);

II блок — приём, переработка и хранение информации (операциональный уровень);

III блок — программирование, регуляция и контроль сложных форм деятельности (уровень произвольной саморегуляции и самоорганизации).

Ахутина Т. В. выделяет три вида дисграфии:

Регуляторная — дисфункция III блока, связанная со слабостью функций программирования и контроля.

Акустико-кинестетическая — дисфункция II блока мозга, слабость переработки слуховой и кинестетической (двигательной) информации. Поражение кинестетического анализатора приводит к нарушению точных артикуляционных и глагодвигательных движений и движений мышц кисти.

Зрительно-пространственная — связана с несформированностью зрительно-пространственных функций и дефицитом речевого слуха.

Классификация дисграфий на основе несформированности определённых операций процесса письма, разработанная Р. И. Лалаевой, является наиболее обоснованной. Она включает в себя пять видов дисграфий: артикуляторно-акустическую, акустическую, дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическую и оптическую дисграфии [17].

В основе артикуляторно-акустической дисграфии лежат специфические ошибки, которые имеют под собой природу нарушенного звукопроизношения. Таким образом, как школьник произносит звуки, так и записывает их. Если у ребенка отсутствует тот или иной звук в устной речи, то и на письме он будет пропускать графическое изображение этого звука, то есть, букву. В случае деформированного произнесения звуков, на письме это будет отображаться в виде замены букв, то есть, как говорит, так и пишет.

Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания или акустическая дисграфия проявляется в заменах букв, звуки которых близки фонетически. В основном заменяются свистящие и шипящие, звуки по глухости-звонкости и аффрикаты. Когда нарушена дифференциация согласных по твердости-мягкости, то возникают ошибки обозначения мягкости согласных. Много ошибок встречается в замене гласных, порой даже ударных.

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза представляет собой нарушение, которое отражается на письме в виде разнообразных ошибок. Все они появляются в результате несформированности фонематического, слогового или языкового анализа и

синтеза. К таким ошибкам причисляют: пропуски, добавления, замены, перестановки букв и слогов. На уровне предложения относят ошибки в раздельном или слитном написании частей слова, а так же в слитном написании служебных слов [16].

Аграмматическая дисграфия возникает вследствие недоразвития грамматического строя речи (морфологических, синтаксических представлений). Ошибки данного вида дисграфии относятся к неверному употреблению суффиксов, неправильному выбору падежных окончаний, нарушению последовательности слов в предложении. Аграмматизмы проявляются в нарушении связи слов и неверном употреблении предлогов [26].

К оптической дисграфии причисляются ошибки в виде замен графически сходных букв, зеркального написания букв, пропусков элементов букв и их неправильного расположения. Данный вид дисграфии возникает в результате недоразвития зрительного гнозиса, аналитико-синтетических процессов и пространственных представлений. [18].

Таким образом, симптоматика дисграфии проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: искажения и замены букв, искажения звукослоговой структуры слова, нарушения слитности написания отдельных слов в предложении и аграмматизмы на письме.

1.2. Симптоматика дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников

Исследователи отмечают, что среди всех видов нарушений письма дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза является наиболее распространенной. Как пишет М.С. Грушевская: «При характерной для последних лет очень малой продолжительности добулварного периода, продолжительность которого ограничивается чуть ли не неделями, очень многие дети просто не успевают овладеть

сложнейшим навыком анализа речевого потока. Поэтому не случайно этот вид дисграфии является самым распространенным среди учащихся» [3].

Н.И. Буковцова также указывает, что эта форма отличается стойкостью и с трудом поддается коррекции [29].

А.Н. Корнев отмечает, что нарушения языкового анализа и синтеза могут наблюдаться: вследствие языкового недоразвития ребенка; языковой анализ и синтез могут быть несформированы как умственное действие. Автор указывает, что предпосылками анализа и синтеза являются сформированные сукцессивные процессы, слухоречевая память, произвольное внимание [13].

В основе дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза лежит нарушение различных его форм: деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие языкового анализа и синтеза проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языкового анализа является фонематический анализ. Вследствие чего особенно распространёнными при этом виде дисграфии будут искажения звукобуквенной структуры слова [8].

Наиболее характерны следующие ошибки:

- пропуски согласных при их стечении (школа – «кола») пропуски гласных (дома – «дма»);
- перестановки букв (окно - «коно») добавление букв (таскали - «тасакали»);
- пропуски, добавления, перестановки слогов (стакан - «ката»).

Для правильного письма необходимо, чтобы фонематический анализ был сформирован у ребёнка не только во внешнем, речевом, но и прежде всего во внутреннем плане, по представлению.

Нарушение деления предложений на слова при этом виде дисграфии проявляется в слитном написании слов, особенно предлогов, с другими словами (идет дождь - “идедошь”; в доме - “ вдоме”); отдельное

написание слова (белая береза растет у окна - “белабе заратет ока”);
раздельное написание приставки и корня слова (наступила - “на ступила”)
[16].

По мнению Л.Г. Парамоновой, ошибки при этой форме дисграфии будут выглядеть следующим образом [28]:

- Пропуск гласных букв в слове (упала - упла).
- Пропуск согласных букв, особенно при стечении согласных (встают – стают).
- Перестановка букв в слове (клюква - клювка).
- Пропуск слогов и букв в слове (бабочка - бачка).
- Слитная запись слов в предложении (кошка лежит на стуле - кшкалежитнастле).

Эти ошибки, по определению автора, отражают неумение ребенка ориентироваться в речевом потоке (в последнем случае ребенок не умеет выделять даже отдельные слова в потоке речи). Во всех остальных случаях ребенок не может правильно определить звуко-слоговой состав слова.

Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова выделяют следующие группы ошибок при дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза [15]:

1. Искажения звукобуквенной структуры слова: перестановки, пропуски, добавления, персеверации, контаминации букв, слогов (например, весна - вместо весна, кулбок - вместо клубок).
2. Искажения структуры предложения: раздельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов (например, истеплых стран летя грачи - вместо из теплых стран летят грачи).

А.Н. Корнев дает такую симптоматику данного вида дисграфии: при нарушении анализа предложений отмечается слитное написание слов, предлогов со словами, разрывы слов; при нарушении слогового анализа и синтеза искажается слоговая структура слов, отмечаются пропуски, перестановки слогов, добавление слогов; при нарушении фонематического

анализа нарушается звукобуквенная структура, возникают ошибки в виде пропусков гласных, пропусков согласных букв при стечениях, перестановок и добавлений букв [13].

И.Н. Садовникова также указывает, что несформированность действия звукового анализа проявляется на письме в виде пропусков, перестановок, вставок букв или слогов [31].

Пропуск свидетельствует о том, что ученик не вычленяет в составе слова всех его звуковых компонентов, например «снки» - санки, «кичат» - кричат. Пропуск нескольких букв в слове есть следствие более грубого нарушения звукового анализа, приводящего к искажению и упрощению структуры слова: здоровье – «дорве», брат - «бт», девочка - «девча», колокольчики - «калкочи» [31].

Пропуску буквы и слога до некоторой степени способствуют следующие позиционные условия:

1. встреча двух одноименных букв на стыке слов: «ста(л)лакать, прилетае(т) только зимой, живу(т) дружно - в этом случае по норме орфоэпии произносится «живуд дружно» т.е. имеет место регрессивная ассимиляция;

2. соседство слогов, включающих одинаковые буквы, обычно гласные, реже согласные: наста(ла), кузнечи(ки), ка(ра)ндаши, си(ди)т, ходи(ли), хруст(ит) и т.д.

О.М. Казарцева отмечает, что перестановки букв и слогов являются выражением трудностей анализа последовательности звуков в слове. Слоговая структура слов при этом может сохраняться без искажений, например: чулан - «чунал», плюшевого «плюшегово», ковром - «корвом», на лугах - «нагалух», взъерошился - «зверошился» и др. Более многочисленны перестановки, искажающие слоговую структуру слов [10].

Так, односложные слова, состоящие из обратного слога, заменяются прямым слогом: он - «но», от школы - «то школы», из берегов - «зи берегов». В двухсложных словах, состоящих из прямых слогов, один из

них заменяется обратным: зима - «зиам», дети - «дейт». Наиболее часты перестановки в словах имеющих стечение согласных, например: двор-«довр», стер - «серт», брат - «барт» и т.д.

Вставки гласных букв, по мнению И.Н. Садовниковой, наблюдаются обычно при стечении согласных (особенно когда один из них взрывной): «шекола», «девочика», «душиный», «ноябарь», «дружено», «Александр». Эти вставки можно объяснить призвуком, который неизбежно проявляется при медленном проговаривании слова в ходе письма и который напоминает редуцированный гласный [31].

Внешне с этими вставками сходны нижеследующие примеры, однако в них отмечается одна особенность: «вставленной» оказывается гласная, уже имеющая в составе слова, например: «дуружно», «в лесоко», «на речуку», «в укуклы». В отдельных случаях подобное повторение происходит с согласной: «гуляем», «сахарный» и др. Подобная «вставка» есть, по мнению И.Н. Садовниковой, отражение колебаний школьника при передаче последовательности звуков в слове, когда в письме отразилась одновременно и не замеченная ребенком ошибка и правильное написание.

Таким образом, можно отметить, что ошибки при дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза носят различный характер. Для преодоления данного вида дисграфии важно обучать ребенка приемам звукового анализа и синтеза слов и анализа речевого потока в целом. Только в том случае, если ребенок будет совершенно точно представлять себе звуковой состав каждого слова, он сможет написать эти слова правильно.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

На протяжении долгого периода проблемой изучения общего недоразвития речи различного генеза занимались многие исследователи.

Данный вопрос исследовали ведущие учёные в области логопедии: Л.Н. Ефименкова, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева и др. [6, 25, 35].

Под общим недоразвитием речи понимают сложные речевые расстройства, при которых у детей, имеющих нормальный слух и первично сохранный интеллект, нарушается формирование всех компонентов речевой системы. При общем недоразвитии дети начинают поздно говорить, у них наблюдается скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты формирования фонем и нарушение произношения звуков. Также, следует отметить, что общее недоразвитие речи бывает разной степени выраженности [23].

Р.Е. Левина отмечает, что третий уровень недоразвития речи характеризуется пробелами в развитии фонетики, лексического и грамматического строя. На первый взгляд пробелы кажутся незначительными, но их совокупность вызывает большие трудности при обучении ребенка в школе [25].

Также, по мнению Л.Н. Ефименковой, у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня долго остаются несформированными некоторые неречевые процессы. А неполноценная речевая деятельность, в свою очередь, сказывается на формировании сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы [7].

Н.М. Назарова отмечает, что у детей с ОНР третьего уровня наблюдается нарушение внимания и памяти, им тяжело понять словесные инструкции. Также у них отмечается недостаточность регулирующей функции речи и сниженный уровень контроля собственной деятельности. И поскольку психическое состояние неустойчиво, работоспособность может резко меняться [32].

М.С. Староверова считает, что недостаточность базового слухового восприятия влияет на формирование фонематического слуха, а в последующем и на фонематическое восприятие. Но нужно отметить, что

не всегда отмечается прямая зависимость между нарушением произношения звуков и нарушением восприятия звуков [33].

Согласно мнению Е.М. Мастюковой, нарушения зрительной сферы проявляются, чаще всего, в нестойкости зрительной памяти и недифференцированности зрительных представлений. Также наблюдаются сложности в дифференциации нормального и зеркального написания букв, дети часто не могут узнать буквы, которые наложены друг на друга, у них отмечаются проблемы в назывании и сравнении сходных графически букв [22].

Автор отмечает, что у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня возникают трудности в ориентировке в пространстве, обозначающей местонахождение объекта. Также отмечаются трудности в ориентировке собственного тела. Пространственные нарушения проявляются в стойких расстройствах письменной речи и нарушениях счёта.

У детей с ОНР третьего уровня отмечают недостаточную устойчивость внимания, быстрая истощаемость внимания, у них снижен уровень произвольности. Словесную инструкцию понять таким детям сложнее, чем зрительную [33].

При относительно сохранной логической и смысловой памяти у детей с ОНР 3 уровня снижена продуктивность запоминания. Объем зрительной памяти практически в норме, но при этом слуховая память часто бывает снижена. Дети часто не запоминают сложные инструкции, пропускают части инструкции и нарушают последовательность выполнения заданий [2].

Как отмечает В.А. Калягин, связь речевых нарушений с другими сторонами психического развития обусловлена специфическими особенностями мышления. У детей с общим нарушением речи часто наблюдается задержка в развитии словесно-логического мышления, а также они с трудом овладевают мыслительными операциями. Особенности

мышления можно объяснить связью между нарушениями речи и другими сторонами развития психики. Наблюдается низкий объем сведений об окружающем мире, о функциях предметов действительности, отмечается недостаточная самоорганизация речевой деятельности [11].

По мнению автора, нарушения самоорганизации возникают из-за недостатков эмоционально-волевой и мотивационной сфер, и проявляются в психофизической расторможенности или заторможенности. Особенности отмечаются и в воображении детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи, что обусловлено бедным словарным запасом. Представления о предметах у детей также неточные, их практический опыт недостаточно закреплён в слове, в результате чего заторможено формирование понятий.

В логопедии Л.С. Волковой и С.Н. Шаховской отмечается, что младшие школьники с общим недоразвитием речи III уровня не всегда адекватно оценивают свои возможности, чаще их переоценивают. По мнению большинства исследователей, психическое развитие таких детей более благополучно, чем развитие речи. Из-за первичной патологии речи формирование потенциально сохранных умственных способностей протекает гораздо медленнее. Но в процессе формирования устной речи и устранения трудностей, интеллект таких детей приближается к норме [19].

Таким образом, можно сделать вывод, что общее недоразвитие речи III уровня является сложным системным нарушением речи, затрагивающим как все компоненты речевой системы: звукопроизношение, лексико-грамматический строй речи, связную речь; так и мелкую моторику, психические процессы. Также у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня отмечаются особенности в формировании нервной системы. У них проблемы в формировании сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Учебный материал воспринимается такими детьми слабо, хотя внешне речь

сформирована. В дальнейшем общее недоразвитие речи негативно начинает сказываться на усвоении других предметов.

1.4. Содержание работы по коррекции дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза

Организация логопедической работы по преодолению дисграфии у детей школьного возраста может осуществляться в нескольких методологических подходах. Первый подход соответствует современной теории логопедии и базируется на результатах логопедической диагностики детей с проблемами письма. Анализируя диагностические данные, логопед выявляет слабые звенья (прежде всего лингвистические) функциональной системы письма у конкретного учащегося, определяет вид или сочетание видов дисграфии и в соответствии с этим планирует коррекционную работу, опираясь на существующие методические рекомендации по преодолению разных видов дисграфии. Такая работа может осуществляться индивидуально или с подгруппами детей одного возраста, у которых наблюдаются одинаковые виды дисграфии. В основу этого подхода положен принцип преимущественного воздействия на «слабое» звено или звенья системы письма, формирование их с учетом зоны ближайшего развития ребенка и нормативных возрастных эталонов. Здесь несколько ведущих (и традиционных) направлений работы [18]:

1) совершенствование фонематической дифференциации звуков речи и усвоение их правильного буквенного обозначения на письме - при коррекции дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания (или акустической);

2) коррекция дефектов звукопроизношения и совершенствование фонематической дифференциации звуков, усвоение их правильного буквенного обозначения на письме - при коррекции акустико-артикуляторной дисграфии;

3) совершенствование навыка произвольного языкового анализа и синтеза, способности воспроизводить на письме звукослоговую структуру слов и структуру предложений - при коррекции дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза;

4) совершенствование синтаксических и морфологических обобщений, морфологического анализа состава слова - при коррекции аграмматической дисграфии;

5) совершенствование зрительного восприятия, памяти; пространственных представлений; зрительного анализа и синтеза; уточнение речевого обозначения пространственных соотношений - при коррекции оптической дисграфии. В каждом из этих направлений выделены этапы работы, предложены виды заданий и упражнений, которые можно использовать в процессе занятий с детьми. [28].

Второй подход к преодолению дисграфии может осуществляться в русле широкомасштабной коррекционно-развивающей работы школьного логопеда, которая построена в соответствии с методическими рекомендациями А. В. Ястребовой. Этот подход имеет не только коррекционную, но и профилактическую направленность. Кроме того, организация работы с учетом рекомендаций А. В. Ястребовой позволяет школьному логопеду охватить большое количество учащихся. В рамках данного подхода коррекционно-развивающая работа посвящена, прежде всего, совершенствованию устной речи детей, развитию речемыслительной деятельности и формированию психологических предпосылок к осуществлению полноценной учебной деятельности [14].

Соответствующие мероприятия специалисты начинают реализовывать уже с первоклассниками, составляющими, так называемую группу риска, т. е. с детьми, имеющими нарушения или недоразвитие устной речи. Основная задача логопеда в работе с такими детьми - с помощью систематических занятий, учитывающих школьную программу по родному языку (с начала обучения грамоте), совершенствовать устную

речь детей, помочь им овладеть письменной речью и, в конечном счете, предупредить появление дисграфии и дислексии.

Логопед работает одновременно над всеми компонентами речевой системы - звуковой стороной речи и лексико-грамматическим строем. При этом в работе выделяются несколько этапов, каждый из которых имеет ведущее направление:

1 этап - восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи (развитие фонематического восприятия и фонематических представлений, устранение дефектов звукопроизношения, формирование навыков анализа и синтеза звукослогового состава слов, закрепление звукобуквенных связей и др.);

2 этап - восполнение пробелов в области овладения лексикой и грамматикой (уточнение значений слов и дальнейшее обогащение словаря путем накопления новых слов и совершенствования словообразования; уточнение значений используемых синтаксических конструкций; совершенствование грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций);

3 этап - восполнение пробелов в формировании связной речи (развитие и совершенствование умений и навыков построения связного высказывания: программирования смысловой структуры высказывания; установления связности и последовательности высказывания; отбора языковых средств, необходимых для построения высказывания).

С учащимися вторых - четвертых классов логопедическая работа осуществляется по тем же направлениям на материале школьной программы, соответствующем этапу обучения, при этом уровень сложности и самостоятельности выполняемых детьми устных и письменных заданий повышается. Работа по выделенным направлениям реализуется вне зависимости от видов нарушения письменной речи. Она осуществляется с детьми, речь которых не соответствует школьным

требованиям, которые не справляются с программой по русскому языку и допускают большое количество ошибок в письме и чтении.

Развивая все компоненты речевой функциональной системы, совершенствуя у детей навыки произвольных операций с языковыми элементами с учетом материала школьной программы по русскому языку, логопед одновременно решает несколько задач. К этим задачам А.В. Ястребова относит: развитие речемыслительной активности и самостоятельности, формирование полноценных учебных умений и рациональных приемов организации учебной работы, формирование коммуникативных умений, предупреждение или устранение дислексии и дисграфии, предупреждение функциональной неграмотности и другие [14].

Можно выделить и третий подход - в коррекции дисграфии у школьников. И.Н. Садовникова предлагает свою методику диагностики нарушения письма. Этот подход, как и первый, базируется на результатах логопедического обследования детей с дисграфией, позволяющего выявить неполноценные звенья функциональной системы письма, изучить виды и характер специфических ошибок в письме и на основании этого определить ведущие направления логопедической коррекции [31].

Однако, в отличие от первого, данный подход к коррекции не предусматривает соотнесения выявленных нарушений с тем или иным видом дисграфии, не предполагает жесткого следования какому-либо определенному алгоритму в процессе логопедической работы.

Так, среди ведущих И. Н. Садовникова выделяет следующие направления работы по коррекции дисграфии: развитие пространственных и временных представлений; развитие фонематического восприятия и звукового анализа слов, количественное и качественное обогащение словаря, совершенствование слогового и морфемного анализа и синтеза слов, усвоение сочетаемости слов и осознанное построение предложений, обогащение фразовой речи учащихся путем ознакомления их с явлениями

многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций и др. [31].

В практике логопедов может встречаться упрощенный вариант симптоматического подхода - когда логопед объединяет школьников на основании общности того или иного вида допускаемых на письме ошибок. С этими детьми проводится определенное количество занятий, посвященных преодолению ошибок данного вида.

Стоит отметить, что все охарактеризованные выше подходы к коррекции дисграфии у школьников направлены, прежде всего, на совершенствование устной речи и языковых способностей детей и формирование операционально-технологических средств, составляющих базовый уровень организации специфического вида деятельности – письма, что соответствует традиционному в логопедии пониманию детской дисграфии как отражения в письме неполноценности лингвистического развития младших школьников.

Т.В. Ахутина, выделила варианты трудностей письма с позиции нейропсихологического подхода, механизмы которых до недавнего времени не обсуждались в логопедической литературе. Наиболее полно методы по их коррекции описаны Л.С. Волковой [20].

В них соблюдаются принципы поуровневого анализа речи, предложенные И.Н. Садовниковой. Так как у детей с дисграфией, на основе нарушения языкового анализа и синтеза, выделяются 3 основные группы специфических ошибок: на уровне буквы и слога (звуко-буквенный и слоговой анализ и синтез), на уровне слова (слоговой и морфологический анализ и синтез), на уровне словосочетания, предложения и текста (языковой анализ и синтез), то выделяются следующие направления работы [31]:

- 1) Коррекция специфических ошибок на уровне буквы, слога и слова (простые формы звукового анализа, сложные формы звукового анализа).

2) Коррекция специфических ошибок слогового анализа и синтеза на уровне слова.

3) Коррекция специфических ошибок на уровне словосочетания, предложения и текста.

Также, по мнению И.Н. Садовниковой, коррекционная работа с детьми по развитию языкового анализа и синтеза должна включать в себя:

1) работу по интеллектуальному развитию (развитие мыслительной деятельности: памяти, восприятия, внимания);

2) развитие мелкой моторики пальцев рук (игры с пальчиками, упражнения по обводке предметов, рисование по трафаретам, клеткам, закрашивание контурных изображений линиями, точками, вертикальными и горизонтальными штрихами, упражнения с ножницами);

3) развитие восприятия и понимания речи (постепенно усложняющиеся инструкции, бытовые и игровые ситуации, грамматические конструкции, расширение словарного запаса);

4) развитие экспрессивной речи, формирование фразы, распространение (при помощи определений и однородных членов) и употребление в речи простых предложений [20].

Таким образом, логопедическая работа предполагает разностороннее воздействие на личность ребенка, в процессе которого должны реализовываться направления по развитию у детей и речевых и неречевых функций. Также, коррекционная работа с детьми по развитию языкового анализа и синтеза должна включать в себя работу по интеллектуальному развитию, развитие мелкой моторики пальцев рук, развитию восприятия и понимания речи, развитию экспрессивной речи.

Выводы по 1 главе

Проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования, мы можем сделать следующие выводы:

Во-первых, мы выяснили, что дисграфия – это частичное специфическое нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках. Основной речевой симптоматикой дисграфии являются стойкие и повторяющиеся ошибки на письме (замены и искажения букв; искажения звукослоговой структуры слова; нарушенное написание слитных и отдельных слов в предложении; аграмматизмы на письме). Также, мы выяснили, что помимо речевой симптоматики дисграфия может сопровождаться также неречевой симптоматикой, включающей в себя различные неврологические нарушения, нарушения познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, психические нарушения.

Во-вторых, в основе дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза лежит нарушение различных его форм. И это нарушение проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языкового анализа является фонематический анализ. Вследствие чего особенно распространёнными при этом виде дисграфии будут искажения звукобуквенной структуры слова. Также, мы выяснили, что механизмом этого вида дисграфии является нарушение следующих форм языкового анализа и синтеза: анализа предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза.

В-третьих, изучив сложности, которые возникают у детей с ОНР третьего уровня в процессе письма, можно сделать вывод, что нарушение некоторых процессов у детей проявляется в силу недоразвития разных компонентов речи: фонетики, лексики, грамматики, связного высказывания. Типичными ошибками в письменной речи у детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня являются: недостаточная связность текста, нарушения последовательности и логичности изложения, различные неречевые ошибки, грамматические ошибки, а также орфографические ошибки.

В-четвертых, изучив работы авторов, занимающихся проблемами коррекции нарушений письма, можно сделать вывод, что специфика логопедической работы должна разностороннее воздействовать на личность ребенка. В процессе коррекционной работы необходимо реализовывать направления по развитию у детей и речевых и неречевых функций. Также, следует отметить, что на первых этапах обучения важно проводить работу по профилактике и коррекции дисграфии с помощью разнообразных средств, к которым можно отнести игры, упражнения, и многое другое.

2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ПРОЯВЛЕНИЙ ДИСГРАФИИ НА ПОЧВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.

2.1. Анализ результатов исследования нарушений письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Целью констатирующего эксперимента было исследовать особенности проявлений нарушений письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

При проведении логопедического обследования нами учитывались принципы, разработанные Л.С. Выготским, Р.Е. Левиной, В.И. Лубовским, Т.Б. Филичевой и т.д.:

1. Принцип комплексного изучения детей для всесторонней оценки особенностей развития. Этот принцип реализуется в трех направлениях:

а) анализ первичной документации, касающейся условий воспитания ребенка в семье и школе, раннего речевого и психического развития; изучение медицинской документации, в которой отражены данные о состоянии нервной системы детей, их соматическом и психическом развитии, состоянии слуха, получаемом лечении его эффективности;

б) психолого-педагогическое изучение детей;

в) подробное логопедическое исследование, которое включает в себя обследование состояния связной речи, объема активного и пассивного словаря, грамматического строя речи, степени сформированности фонетико-фонематических компонентов языка.

2. Принцип учета возрастных особенностей детей. Этот принцип ориентирует на подбор лексического материала, методов и организации форм обследования в зависимости от возрастных особенностей детей школьного возраста.

3. Принцип динамического изучения детей с речевой патологией для оценки тенденции нарушения речевого развития у детей с разной степенью выраженности патологии и возможности компенсации у детей с разным уровнем речевого развития.

4. Принцип качественного анализа результатов изучения ребенка с речевыми нарушениями для определения возможности определения основных направлений коррекционной работы.

Для реализации поставленной цели использовалась стандартизированная методика изучения навыков письма младших школьников О.Б. Иншаковой, Т.В. Ахутиной (приложение 1) [24].

Цель методики - выявление нарушений письма, проектирование коррекционной работы, отслеживание динамики формирования письма и оценки эффективности коррекционного воздействия.

Методика включает серию специально подобранных текстов, различающихся по объему для разных классов начальной школы: увеличением многосложных словесных единиц и их длиной, числом букв в словах, их сложностью.

Обследование проводилось по следующим заданиям:

1. Диктант;
2. Списывание с печатного текста;
3. Списывание с рукописного текста;

Обследование проводилось в утренние часы, чтобы минимизировать возникновение переутомления. Серии заданий были предложены фронтально. Описание материалов для обследования представлено в Приложении 1.

Группы ошибок, по которым были проанализированы работы учеников, представлены в приложении 2.

Критерии оценивания:

- 1 балл – ошибка, которая допущена и не исправлена;
- 0,5 балла – ошибка, которая допущена, но правильно исправлена;

Общая сумма баллов за ошибки позволяет оценить степень выраженности дефекта и одновременно охарактеризовать у учащегося уровень сформированности контроля над процессом письма.

Логопедическое обследование проводилось на базе МБОУ «школа-интернат № 11 г. Челябинска». Обследование проводилось за несколько встреч с детьми, учитывая возрастные и психологические особенности обследуемых детей.

Было обследовано 4 младших школьника в возрасте с 9-10 лет. У детей в норме интеллектуальное развитие, слух и зрение. По заключению ПМПК у обследуемых детей общее недоразвитие речи III уровня.

Таблица 1 – Результаты диагностики нарушений письма при написании диктанта у детей экспериментальной группы в баллах

Имя	Замены и смещения букв по акустико-артикуляционному сходству звуков	Ошибки звукового анализа и синтеза	Моторные ошибки	Зрительно-моторные ошибки	Зрительно-пространственные ошибки	Оптические ошибки
Дима К.	2	9	2	1	-	-
Илья Е.	3	6	-	1	-	-
Стас Р.	2	5	1	-	-	1
Саша Н.	2	5,5	1	-	1	-
Итого	9	25,5	4	2	1	1

Остановимся на результатах при написании диктанта. Больше всего ошибок при выполнении данного задания было допущено Димой К. Большинство из них – это ошибки языкового анализа и синтеза: пропуски согласных при их стечении (расвели – расцвели, кушинки - кувшинки), слитное написание слов (надалёком – на далёком, погладкой – по гладкой) (приложение 3).

Меньше всего ошибок при написании диктанта допустил Стас Р. В его работе допущено равное количество ошибок языкового анализа и синтеза и ошибок, связанных со смещениями и заменами букв по

акустико-артикуляционному сходству звуков.

Результаты диагностики нарушений письма при написании диктанта свидетельствуют о том, что наибольшее число ошибок (25,5) было связано с нарушением звукового анализа и синтеза. Моторных ошибок при написании диктанта было зафиксировано в целом по группе меньше (4), так же, как и проблем зрительно-пространственного характера (2). Минимальное число ошибок (2) относилось к зрительно-моторным и оптическим (1). Ошибок, связанных с заменами и смешениями букв, обусловленными акустико-артикуляционным сходством звуков, было не так много (9).

Таблица 2 – Результаты диагностики нарушений письма при списывании с печатного текста у детей экспериментальной группы в баллах

Имя	Замены и смешения букв по акустико-артикуляционному сходству звуков	Ошибки звукового анализа и синтеза	Моторные ошибки	Зрительно-моторные ошибки	Зрительно-пространственные ошибки	Оптические ошибки
Дима К.	2	7,5	2	-	-	-
Илья Е.	2	4	1	1	1	-
Стас Р.	1	3,5	-	-	-	-
Саша Н.	1	4	-	1	-	-
Итого	6	19	3	2	1	0

Остановимся на результатах списывания с печатного текста. Больше всего ошибок допустил Дима К. Из них, больше всего было ошибок, связанных с нарушением языкового анализа и синтеза (приложение 4). Это пропуски согласных при стечении (отцвели – отцвели, пёсрый - пёстрый), а также слитное написание слов (илисьтев – и листьев).

Минимальное количество ошибок при выполнении списывания было допущено Стасом Р. Это так же, как и в предыдущем задании, были ошибки языкового анализа и синтеза и ошибки, связанные со смешениями

и заменами букв по акустико-артикуляционному сходству звуков.

По результатам диагностики нарушений письма при списывании с печатного текста, мы можем сделать вывод, что наибольшее число ошибок (19) было связано с нарушением звукового анализа и синтеза. Ошибок, связанных с заменами и смешениями букв по акустико-артикуляционному сходству звуков стало меньше, чем было при написании диктанта (6). Моторных ошибок было зафиксировано меньше, чем в диктантах (3), проблемы зрительно - пространственного характера остались на том же уровне, что и в диктантах (1), как и зрительно-моторных (2). Моторных ошибок было зафиксировано меньше, чем в диктантах (3). Оптических ошибок не было обнаружено.

Таблица 3 – Результаты диагностики нарушений письма при списывании с рукописного текста у детей экспериментальной группы в баллах

Имя	Замены и смешения букв по акустико-артикуляционному сходству звуков	Ошибки звукового анализа и синтеза	Моторные ошибки	Зрительно-моторные ошибки	Зрительно-пространственные ошибки	Оптические ошибки
Дима К.	1	6,5	3	-	-	-
Илья Е.	1	4	1	1	1	-
Стас Р.	1	4,5	-	1	-	-
Саша Н.	2	5	1	-	1	-
Итого	5	20	5	2	2	0

Рассмотрим подробнее результаты списывания с рукописного текста. При выполнении данного задания больше всего ошибок было допущено Димой К. Из них большинство – это ошибки языкового анализа и синтеза (приложение 5). Встречались пропуски согласных при стечении (онажды - однажды), а также вставки гласных (спарятались - спрятались). Меньше всего ошибок допущено было Ильей Е. Больше всего в его работе ошибок звукового анализа и синтеза.

Результаты диагностики нарушений письма при списывании с рукописного текста свидетельствуют о том, что больше всего ошибок было связано нарушением звукового анализа (20). Проблемы зрительно-пространственного характера усугубились (2), их больше по сравнению с результатами списывания с печатного текста. Ошибок, связанных с заменами смещениями букв по акустико-артикуляционному сходству звуков стало меньше, чем было при списывании с печатного текста (5), а количество моторных ошибок наоборот увеличилось (5). Зрительно-моторных ошибок было зафиксировано столько же, сколько и в списывании с печатного текста (2). Оптических ошибок обнаружено не было.

Таблица 4 – общее количество баллов

Замены и смещения букв по акустико-артикуляционному сходству звуков	Ошибки звукового анализа и синтеза	Моторные ошибки	Зрительно-моторные ошибки	Зрительно-пространственные ошибки	Оптические ошибки
20	64,5	12	6	4	1

Результаты обследования письменной речи

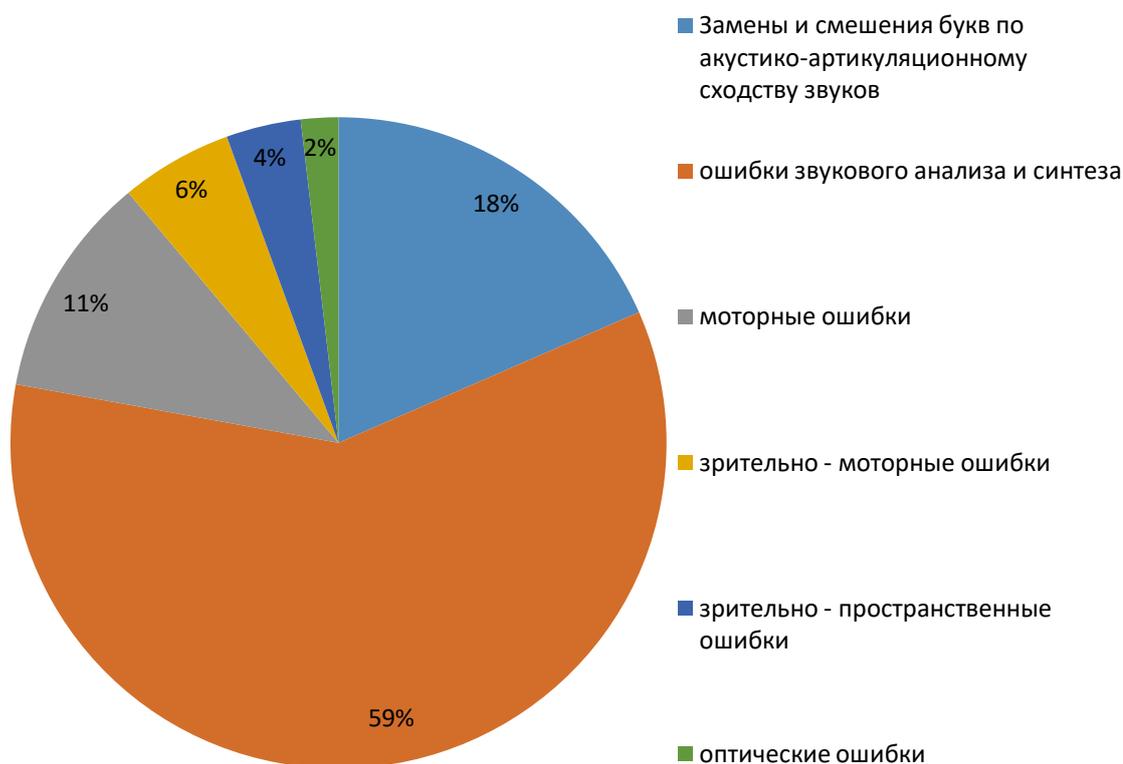


Рисунок 1 – результаты обследования письменной речи

Таким образом, специфические ошибки на письме допускали все дети, участвующие в эксперименте. Ошибки, обусловленные несформированностью навыков языкового анализа и синтеза на письме – составили 59% от всех ошибок, то есть большую часть. Эти данные подтверждают мнение исследователей о том, что дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза является самым распространённым видом дисграфии среди обследуемых детей младшего школьного возраста и, соответственно, требует систематической коррекционной работы по ее преодолению.

2.2. Конспекты занятий по преодолению дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников на логопедических занятиях

По результатам исследования письменной речи мы пришли к выводу о необходимости работы по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников.

Нарушение письма у ребенка с дисграфией носит стойкий системный характер, поэтому коррекционно-логопедическая работа должна быть направлена как на речевую систему в целом, так и на развитие неречевых предпосылок формирования навыка письма по правилам современных методик обучения грамоте. При устранении дисграфии на почве нарушений языкового анализа и синтеза проводится систематическая работа по развитию умения анализа и синтеза речевых единиц [30].

Языковой анализ и синтез предполагает:

- развитие анализа и синтеза структуры текста;
- анализ предложений на слова и синтез слов в предложении;
- слоговой анализ и синтез;
- фонематический анализ и синтез.

Чем раньше начнется коррекционно-логопедическая работа с детьми, имеющими данную форму дисграфии, тем выше будет ее эффективность.

Поскольку в основе дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза, лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза, основными задачами обучения являются [30]:

1. Формирование, развитие и совершенствование навыка анализа структуры текста и предложения.
2. Формирование, развитие и совершенствование навыка слогового анализа и синтеза.
3. Формирование, развитие и совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза.

В Федеральном Государственном образовательном стандарте начального общего образования одним из психолого–педагогических условий для успешной реализации программы является использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их психолого–возрастным и индивидуальным особенностям [9]. Традиционной формой коррекционного обучения в школе являются логопедические занятия, на которых организовано своевременное выявление и преодоление расстройств письменной речи, не допуская их перехода на последующие этапы обучения.

Таким образом, на основе вышеперечисленных задач, нами было разработано содержание логопедических занятий для коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза (таблица 5).

Требования к проведению занятий: во время занятия должно выполняться чередование различных видов деятельности (слушание, говорение, письмо, чтение, движения общей и мелкой моторики); средняя непрерывная продолжительность различных видов учебной деятельности не должна превышать 7-10 минут. Занятия проводятся с детьми не чаще, чем 3 раза в неделю. Продолжительность одного занятия не должна превышать 40 минут. С целью предупреждения утомляемости, активизации определённых зон головного мозга и профилактики физических, умственных, психологических перегрузок детей на занятиях проводятся физкультурные минутки.

Следует отметить, что дисграфия, обусловленная нарушением языкового анализа и синтеза - это не только пропуски и перестановки букв. Данный вид дисграфии включает в себя сложный комплекс нарушений, проявляющийся в нарушениях письменной речи, нарушениях психических функций (внимания, зрительной памяти, пространственных представлений, зрительного мнезиса и гнозиса и др.). При дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза, медленно происходит закрепление звукобуквенного анализа слов, с опозданием

формируется навык анализа и синтеза структуры предложения. Такие ошибки вследствие коррекционно-логопедической работы исчезают, но при увеличении учебной нагрузки могут возвращаться и проявляться в большей степени. Поэтому при устранении данного нарушения очень важна систематическая, поэтапная коррекционная работа.

Таблица 5 – перспективный план по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза

№	Месяц	Тема	Задачи
1.	Февраль	Звукобуквенный анализ и синтез слов	<p>Задачи:</p> <p>Образовательные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Учить дифференцировать сходные по акустическим характеристикам звуки; 2. Закреплять знания о гласных и согласных звуках <p>Коррекционно – развивающие:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать память, внимание, логическое мышление; 2. Развивать навыки звукобуквенного анализа и синтеза, определения места букв и звуков в слогах и словах; <p>Воспитательные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Воспитывать интерес к логопедическим занятиям; 2. Воспитывать навыки самоконтроля в процессе выполнения упражнений. <p>Оборудование: символы для обозначения гласных и согласных звуков, карточки с заданиями, предметная картинка с изображением домовёнка Кузи.</p>
2.	Февраль	Слоговой анализ и синтез слов.	<p>Задачи:</p> <p>Образовательные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствовать связи между произносительным и слуховым образом звука; 2. Совершенствовать навыки фонематического анализа и синтеза слов различной слоговой структуры, совершенствовать фонематические представления; 3. Совершенствовать умение строить словосочетания. <p>Коррекционно - развивающие:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать орфографическую зоркость. 2. Обогащать словарь по лексической теме занятия. 3. Развивать зрительное восприятие, слуховую память, внимание, логическое мышление, ориентировку в пространстве и времени. 4. Развивать общую моторику; 5. Развивать навык слогового анализа и синтеза. <p>Воспитательные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Воспитывать познавательный интерес ученика к занятиям; 2. Воспитывать умение слушать учителя и выполнять инструкции.
3.	Февраль	Сложные формы	<p>Задачи:</p> <p>Образовательные:</p>

		фонематического анализа и синтеза слов различной звукословесной структуры.	<p>1. Совершенствовать связи между произносительным и слуховым образом звука;</p> <p>2. Совершенствовать навыки фонематического анализа и синтеза слов различной звукословесной структуры;</p> <p>3. Учить согласовывать слово-предмет и слово-признак (существительное и прилагательное).</p> <p>Коррекционно - развивающие:</p> <p>1. Развивать орфографическую зоркость.</p> <p>2. Обогащать словарь по лексической теме занятия.</p> <p>3. Развивать зрительно-пространственное восприятие, мыслительные процессы.</p> <p>4. Развивать общую и мелкую моторику рук.</p> <p>Воспитательные:</p> <p>1. Воспитывать умение слушать учителя;</p> <p>2. Воспитывать навыки самоконтроля.</p>
4.	Март	Языковой анализ и синтез слов в предложении.	<p>Задачи:</p> <p>Образовательные:</p> <p>1. Совершенствовать навыки словоизменения, грамматический строй и навыки связной речи;</p> <p>2. Обогащать словарный запас по теме: «Насекомые»;</p> <p>3. Закреплять знания о словосочетании и предложении.</p> <p>Коррекционно-развивающие:</p> <p>1. Развивать умение правильно писать предлоги со словами.</p> <p>2. Развивать орфографическую зоркость;</p> <p>3. Развивать зрительное восприятие, слуховую память, внимание, логическое мышление;</p> <p>4. Развивать навыки языкового анализа и синтеза.</p> <p>Воспитательные:</p> <p>1. Развивать самостоятельность, самоконтроль.</p> <p>2. Воспитывать любовь к природе.</p>
5.	Март	Языковой анализ и синтез на уровне текста	<p>Задачи:</p> <p>Образовательные:</p> <p>1. Учить устанавливать логическую последовательность в процессе построения связного высказывания путем восстановления деформированного текста.</p> <p>2. Расширять и активизировать знания словарный запас по теме занятия.</p> <p>3. Закрепить понятия: текст, тема текста, части текста, заголовок.</p> <p>Коррекционно - развивающие:</p> <p>1. Развивать навыки языкового анализа текста.</p> <p>2. Развивать орфографическую зоркость.</p> <p>3. Развивать слуховое и зрительное восприятие, внимание, память, словесно-логическое мышление, пространственные представления.</p>

План коррекционной работы, предложенный выше, подходит для всех обследованных нами детей. Он включает в себя 5 конспектов логопедических занятий, направленных на коррекцию дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий составлены на основе учебно-методического пособия Т. В. Коробченко, Ю. Е. Розовой «Преодоление дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у школьников» и модифицированы с учетом индивидуальных возможностей обследованных нами детей. Задания предлагаются с постепенным усложнением и направлены на развитие слогового анализа и синтеза, развитие звукового анализа и синтеза, развитие анализа структуры предложения, а также включают в себя работу по предупреждению и устранению нарушений письма.

Конспекты логопедических занятий

КОНСПЕКТ №1

Тема: Звукобуквенный анализ и синтез слов

Цель: Сопоставление гласных и согласных звуков. Развитие навыков звукобуквенного анализа и синтеза слов.

Задачи:

Образовательные:

1. Учить дифференцировать сходные по акустическим характеристикам звуки;

2. Закреплять знания о гласных и согласных звуках

Коррекционно – развивающие:

1. Развивать память, внимание, логическое мышление;

2. Развивать навыки звукобуквенного анализа и синтеза, определения места букв и звуков в слогах и словах;

Воспитательные:

1. Воспитывать интерес к логопедическим занятиям;

2. Воспитывать навыки самоконтроля в процессе выполнения упражнений.

Оборудование: символы для обозначения гласных и согласных звуков, карточки с заданиями, предметная картинка с изображением домовёнка Кузи.

Ход занятия

I. Организационный момент.

1. Развитие логического мышления.

Логопед: Здравствуй! Сегодня мы начнем наше занятие с загадок! Послушай и отгадай их. Запиши ответы в тетрадь так, чтобы последний звук предыдущего слова был первым звуком следующего слова.

1. Он настойчиво пищит

И над спящими кружит,

А укусит, и тогда

Вдруг, зачесется нога.

- Все, довольно, улетай,

Спать спокойно не мешай,

А не то я поднимусь

И с тобою разберусь. (Комар)

2. Разноцветная дуга

Поднялась за облака,

Выше дома, выше горки,

Выше самой длинной ёлки.

Ярко под дождем сверкала,

А затем совсем пропала.

Что за странная дуга?

Это просто ... ! (Радуга)

3. Примета такая вам пригодится:

Счастье тому, у кого он селится.

Гнезда он вьет на дому иль столбе,

В клюве он носит детишек семье. (Аист)

4. Шапки серые плывут

На прохожих дождик льют. (Туча)

Цепочка: комар – радуга – аист – туча.

2. Сообщение темы занятия:

Логопед: Сегодня мы будем учиться определять количество звуков в слове и составлять из звуков новые слова.

II. Основная часть

1. Знакомство с героями занятия.

Логопед: Отгадай имя героя занятия по первым буквам слов – названий картинок (приложение 6). Запиши имя в тетрадь.

Ответ: Кузя (приложение 7).

Логопед: Сколько букв и сколько звуков в имени Кузя?

Ответ: Кузя – 4 буквы, 4 звука.

2. Закрепление знания о гласных звуках.

Логопед: Кузе очень нравятся гласные звуки, и он решил их спрятать. Помоги найти и вернуть на место спрятанные звуки А, О, У, И. Выдели гласные красным цветом.

КР_Т – КРОТ

Н_С – НОС

Ш_Р – ШАР

Л_Г – ЛУГ

Т_ГР – ТИГР

3. Закрепление знания о согласных звуках.

Логопед: А еще Кузе очень нравятся согласные звуки. Помогите Кузе найти согласную букву в начале слова, соедините необходимую букву с картинкой (приложение 8).

4. Дифференциация звуков и букв в словах.

Логопед: Молодец! ты отлично умеешь вставлять звуки и буквы в слова. Теперь Кузя хочет узнать, умеешь ли ты различать звуки и буквы и

определять их количество в словах. Подпиши под каждой картинкой количество букв и звуков в ее названии (приложение 9).

Ответ: лиса – 4 буквы, 4 звука, медведь – 7 букв, 6 звуков, ёж – 2 буквы, 3 звука, белка – 5 букв, 5 звуков.

5. Работа со словами-перевертышами.

Логопед: Кузя нашёл в книге много интересных слов, которые можно читать слева направо и справа налево. Прочитай слова справа налево. Запиши слова, которые у тебя получились.

ЛУГ– ...

НОС– ...

РОВ– ...

МАРШ– ...

СОРТ– ...

КОТ– ...

Ответ: луг–гул, нос–сон, ров–вор, марш–шрам, сорт–трос, кот–ток.

6. Физминутка.

Все движения разминки повторяем без запинки!

Мы попрыгали на месте. Ах! Ах! Ах!

Теперь руками хлопнем вместе. Бах! Бах! Бах!

А потом прогнули спинки, Посмотрели на ботинки.

А затем нагнулись ниже, Наклонились к полу ближе.

Повернулись очень ловко, В этом нам нужна сноровка.

Ну что, понравилось, дружок? Завтра будет вновь урок!

7. Развитие буквенного синтеза.

Логопед: Кузе нравится играть со словами. Он придумал игру «Волшебные домики» и предлагает нам поиграть. Переставь буквы так, чтобы получились слова.

Р, К, А _____	Д, М, О _____
М, К, У, А _____	С, О, Т, Л _____
З, Б, А, У, Р _____	К, М, О, А, Р _____

Слова: рак, мука, арбуз, дом, стол, комар.

8. Работа по преобразованию слов.

Логопед: Кузя так увлекся, что не заметил, как прошло время занятия и пришла пора прощаться. Наш гость предлагает последнюю игру. Прочитай слова левого и правого столбиков. Соедини их парами, так чтобы слова отличались друг от друга только одной буквой.

РОТ	ЛАМПА
ТОК	ШУТКА
УТКА	КРОТ
УЖИ	СТОК
ГОРОД	ЛУЖИ
ЛАПА	ОГОРОД

III. Организованное окончание урока, оценка деятельности учащегося, рефлексия.

Логопед: Назови образованные пары слов и, выбрав любую из них, определи количество букв и звуков в ней.

Ответ: рот – 3 буквы, 3 звука, крот – 4 буквы, 4 звука;

в слове крот отличается от слова рот одной буквой К, и т.д.

Логопед: Ты сегодня на занятии прекрасно поработал, были активным, внимательным, меня очень порадовал. Большое спасибо! Предлагаю оценить свою работу и поставить себе оценку за урок.

КОНСПЕКТ №2

Грамматическая тема: Слоговой анализ и синтез слов

Лексическая тема: Весна.

Цель: Развитие слогового анализа и синтеза и фонематического анализа на материале слов различной слоговой структуры.

Задачи:

Образовательные:

1. Совершенствовать связи между произносительным и слуховым образом звука;

2. Совершенствовать навыки фонематического анализа и синтеза слов различной слоговой структуры, совершенствовать фонематические представления;

3. Совершенствовать умение строить словосочетания.

Коррекционно - развивающие:

1. Развивать орфографическую зоркость.

2. Обогащать словарь по лексической теме занятия: «Весна».

3. Развивать зрительное восприятие, слуховую память, внимание, логическое мышление, ориентировку в пространстве и времени.

4. Развивать общую моторику;

5. Развивать навык слогового анализа и синтеза.

Воспитательные:

1. Воспитывать познавательный интерес ученика к занятиям;

2. Воспитывать умение слушать учителя и выполнять инструкции.

Оборудование: предметные и сюжетные картинки, карточки со словами, тетради, письменные принадлежности.

Ход занятия

I. Мотивация к деятельности.

1. Организационный момент.

Логопед: Здравствуй! Как твое настроение? Сегодня мы с тобой начнем занятие с интересного упражнения. (Ребенку дается листочек со словами).

Логопед: Тебе нужно сложить слоги данных слов, чтобы получить новое слово.

СЛОЖИ ПЕРВЫЕ СЛОГИ

1. прогулка, тарелка, линейка, народ – проталина

2. скворец, речка, ниша, кисель – скворечники

СЛОЖИ ВТОРЫЕ СЛОГИ

3. кожура, муравка, малина – журавли
4. колесо, водород, выходной - ледоход
2. *Сообщение темы занятия.*

Логопед: представляешь, я получила по почте один предмет. Угадай, что это?

Логопед: Сначала П', потом И, потом С', потом М, потом О.

(ответ: письмо)

Логопед: Сколько в слове букв, звуков? (6 букв, 5 звуков).

Логопед: Открыв конверт, я не смогла прочитать письмо. Помогите мне его прочитать. Для этого читай буквы, выделяющиеся больше остальных.

**СОКНАЛЭЗСОЦЧПНОЫДЙГЕВБРУОИЙОПСО
НПЛАДЛВИБИЕХДЧУЪ**

(Сказочный герой попал в беду.)

Логопед: Запиши это предложение. Сколько слов в этом предложении? Какие главные члены предложения? Сколько в них слогов?

Логопед: В письме просьба о помощи. Выручим героя?

II. Организация познавательной деятельности обучающегося.

1. *Развитие фонематического анализа (определение количества звуков в слове).*

Логопед: Наш герой прислал нам в письме несколько подсказок, куда нам двигаться. Чтобы узнать, откуда начать путь, нам необходимо выполнить первое задание:

Логопед: Определите количество звуков в первом и последнем словах письма, выберите верный ответ – это шифр.

(На слайде/листочке варианты шифров: 9-5 9-4 8-4).

(Ответ 9-4).

2. *Развитие фонематического слуха, умения слышать звук на фоне слова.*

Логопед: Узнаем, кто заколдовал нашего героя? Прослушай

стихотворение и назови звук, который слышал чаще других.

Снег, да снег, да снежные сугробы.

Снежинки искрами блестят.

Седые сосны, стройные березы

Под снегом до весны спокойно спят.

(звук С)

Логопед: Верно! Скажи, пожалуйста, о каком времени года идет речь в стихотворении? (о зиме). Это значит, зима заколдовала нашего героя! Теперь давай узнаем, кто нам поможет его расколдовать! Поборемся с Зимой, спасем нашего Героя.

3. Развитие зрительно-пространственных ориентировок, буквенного синтеза, развитие языковых представлений.

Игра «Буквенная арифметика».

Логопед: На листке следующее послание, разгадав его, мы узнаем, кто нам поможет. Дан ряд букв и цифр, но они расположены не по порядку. Тебе нужно разложить их по порядку от 1 до 5, тогда получится нужное слово.

С Ц Л О Е Н

1 5 3 2 5 4

(Ответ «Солнце»).

Логопед: Молодец! Именно солнышко поможет нам побороть зиму и спасти сказочного героя.

4. Физкультминутка

Солнце, солнце высоко

(На цыпочках руки тянем вверх)

Нам от солнышка тепло

(Легкие поглаживания руками по лицу).

Тает снег от лучей, (Приседание)

Звонко побежал ручей,

(хлопки в ладоши).

Ты за ручейком беги,

Лужи все перешагни.

(Ходьба на месте).

5. *Грамматическая арифметика.*

Логопед: Чтобы определить дальнейшее направление, необходимо решить пример и записать это слово в тетрадь.

под + снежный – ый +ик =

Ответ - «Подснежник».

6. *Развитие слогового синтеза, зрительного восприятия.*

Логопед: Собери слоги в порядке возрастания размера букв в этих слогах.

ки – СО – СУЛЬ

Логопед: Какое слово получилось?

(ответ: сосульки).

7. *Развитие слогового анализа*

Логопед: из слогов, записанных в разном порядке, составь слова, запиши их в тетрадь

Ки-точ-лис - листочки

Дыш-ко-гнез – гнездышко

От – пель- те – оттепель

Го-по-да – погода

III. Организованное окончание урока, оценка деятельности учащегося, рефлексия.

8. Логопед: Посмотри, какие слова нам сегодня встречались на занятии, давай их перечислим?

(сковречники, журавли, ледоход, проталина, солнце, подснежник, сосульки, листочки, гнездышко, оттепель, погода).

Логопед: Отлично, скажи, пожалуйста, к какому времени года относятся эти признаки?

(Ответ: весна)

Логопед: Молодец! Весна расколдована! Она отправила тебе послание, прочитай его по стрелочкам и запиши в тетрадь (приложение 10).

(ответ: спасибо! Ты молодец!).

Логопед: весна поблагодарила тебя за то, что ты ее расколдовал. И скоро она будет радовать нас своим теплом!

Логопед: В какое путешествие мы сегодня отправились? С какими заданиями-загадками столкнулись? Как в будущем помогут нам эти задания? Какое настроение у тебя в конце урока? Нарисуй смайлик и поставь себе оценку.

КОНСПЕКТ №3 (приложение 11)

КОНСПЕКТ №4 (приложение 12)

КОНСПЕКТ №5 (приложение 13)

Таким образом, нами были разработаны конспекты логопедических занятий по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза для младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, направленные на коррекцию нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают нормальное функционирование операций процесса письма и в дальнейшем успешное обучение и усвоение школьной программы.

Выводы по 2 главе

Изучив состояние письма у детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня, мы можем сделать следующие выводы:

Во-первых, мы выяснили, что преобладающим видом дисграфии у детей является дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Данный вид дисграфии возникает в следствие несформированности звукового, слогового анализа и синтеза, анализа состава предложения и синтеза слов в предложении и проявляется в неумении учащихся членить речевой поток на составляющие его элементы

(речевой поток – на предложения, предложения – на слова, слова – на слоги и звуки). Наиболее распространенными ошибками при этом виде дисграфии являются искажения звукобуквенной структуры слова, обусловленные недоразвитием фонематического анализа, который является наиболее сложной формой языкового анализа.

Во-вторых, для предупреждения и коррекции специфических ошибок, характерных для дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза, необходима целенаправленная и последовательная коррекционная работа. В связи с этим, нами были разработаны конспекты логопедических занятий по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза для младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях логопеда, направленные на развитие умения анализа и синтеза речевых единиц. Данные конспекты направлены на коррекцию нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают нормальное функционирование операций процесса письма и в дальнейшем успешное обучение и усвоение школьной программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования было изучение и коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Для реализации цели нами был определен ряд задач.

Выполняя первую задачу исследования, которая состояла в анализе психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, нами были рассмотрены вопросы об определении, классификации и симптоматике дисграфии, а также о механизмах, вызывающих дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников.

В современной литературе авторы дают разное определение термину «дисграфия». По определению Р.И. Лалаевой, дисграфия – это частичное расстройство письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках и обусловленное несформированностью высших психических процессов, участвующих в процессе письма. В настоящее время существует несколько классификаций дисграфий. Ведущей из них является классификация, разработанная Р.И. Лалаевой, в основе которой лежит учет несформированности языковых операций.

Также, мы выяснили, что в основе дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза. И это нарушение проявляется на письме в виде стойких специфических ошибок на уровне буквы, слога, слова, словосочетания, предложения и текста. По этой причине наличие таких ошибок может повлечь за собой снижение качества не только письма, но и чтения, что приводит в целом к школьной неуспеваемости.

Второй задачей было изучить состояние письменной речи у младших школьников с ОНР III уровня. На основании проведенного обследования письма у учащихся 3 классов выявлено, что преобладающим видом дисграфии у детей является дисграфия на почве нарушения языкового

анализа и синтеза, которая возникает в следствие несформированности звукового, слогового анализа и синтеза, анализа состава предложения и синтеза слов в предложении.

Для предупреждения и коррекции специфических ошибок, характерных для дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза, необходима целенаправленная, последовательная и систематическая коррекционно-логопедическая работа. Поэтому, третья задача заключалась в разработке конспектов логопедических занятий по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза для младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях логопеда. Нами были разработаны конспекты логопедических занятий, направленные на коррекцию дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи. Данные конспекты предназначены для систематической поэтапной работа по развитию, алгоритмизации и автоматизации навыков звукового, слогового и языкового анализа и синтеза и нацелены на устранение или значительное уменьшение количества ошибок на письме. В конспектах используются различные упражнения, которые позволяют максимально разнообразить учебную деятельность, заинтересовать учащихся, а также способствуют коррекции нарушений письма.

Целью данной работы являлась изучение и коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Все поставленные задачи выполнены, что свидетельствует об эффективности проведенной работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахутина, Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика [Текст] /Т. В.Ахутина// Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции.- Москва - Воронеж, 2001
2. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей с общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
3. Грушевская М.С. Результаты массового изучения письма младших школьников//Дефектология. - 2001. - № 3.
4. Дети с нарушениями речи. Технологии воспитания и обучения /Под ред. Гаркуши Ю.Ф. – М.: Академия, 2008. – 192 с.
5. Елецкая О.В., Тараканова А.А., Щукин А.В. Особенности речевых процессов у школьников с нарушениями письма. — М.: Национальный книжный центр, 2017. — 288 с.
6. Ефименкова Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. [Текст] / Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова — М.: Просвещение, 2005 — 156 с.
7. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов/ Л.Н. Ефименкова – М.: Владос, 2003. – 224с.
8. Иваненко С. Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников (логопедический аспект) / С. Ф. Иваненко // Дефектология. 2004. № 1. С. 52-55.
9. Иншакова,О.Б., Иншакова, А.Г. Проблемные вопросы изучения нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ/ О.Б. Иншакова, А.Г. Иншакова // Практическая психология и логопедия. - 2003. - № 1-2 (4-5). - с.37-41.
10. Казарцева, О.М. Письменная речь / О.М. Казарцева, О.В. Вишнякова. - М.: Флинта. Наука, 2008. - 256 с.

11. Калягин, В.А. Логопсихология [Текст] / В.А.Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
12. Копрова Т. П. Проблемы дисграфии в психолого-педагогической литературе // Молодой ученый. — 2014. — №3. — С. 103-108.
13. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб.: Речь, 2003 - 336с.
14. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательных школ / А. В. Ястребова. - Москва : АРКТИ, 1997. - 197 с.
15. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие. - СПб.: Союз, 2003. - 224с.
16. Лалаева, Р.И. Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия: пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Р.И. Лалаева.– М.: ВЛАДОС, 2007 – 304 с.]
17. Леонтьев, А.А. Некоторые вопросы лингвистической теории письма //Вопросы общего языкознания/ Отв.ред. В.М. Жирмунский.- М.: Наука,2007.-С.70-79.
18. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие / Е.А. Логинова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007 –208 с.
19. Логопедия [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 680 с.
20. Логопедия. Методическое наследие // Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. - 2003. - 304 с.
21. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 352 с.

22. Мастюкова, Е. М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи [Текст] / Е. М. Мастюкова // Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития: хрестоматия. – СПб, 2001. – С. 236-250.
23. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. - М.: АРКТИ, 2005. - 240 с.
24. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Под общей редакцией Т.В Ахутиной, О.Б. Иншаковой. - М.: В. Секачев, 2008. - 128 с.
25. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом / Р. Е. Левина // Логопедия : Метод. наследие: Пособие для логопедов и студентов дефект. фак. пед. вузов: В 5-и кн. / Под ред. Л. С. Волковой. – М., 2003.
26. Оглоблина, И.Ю. Игровые задания и упражнения в предупреждении нарушений письменной речи младших школьников // Логопед. – 2015 - № 5 – 116 с.
27. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей - СПб.: Союз, Лениздат, 2001. - 240с.
28. Парамонова, Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Детство-пресс, 2006. – 128 с.
29. Преодоление дисграфии, обусловленной нарушением операций анализа и синтеза у учащихся с интеллектуальной недостаточностью: автореферат дис. кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Моск. пед. гос. ун-т. - Москва, 2001. - 16 с.
30. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Преодоление дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у школьников: учебно-методическое пособие / Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко. – М. : Редкая птица, 2017. – 304 с.

31. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников/ И.Н. Садовникова - М.: Владос, 2009. – 256 с.

32. Специальная педагогика [Текст] / под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2010. – 400 с.

33. Староверова, М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ [Текст] / М. С. Староверова, Е. В. Ковалев, А. В. Захарова и др. – М.: Владос, 2011. – 167 с.

34. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексия и дисграфия). //Логопедия: Методическое наследие, Книга 4. / Под ред. Волковой Л.С. - М.:Владос, 2003. - с. 208-223.

35. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В., М.: Просвещение, 2017. - 232с.

36. Цукерман Г.А., Обухова О.Л. Развитие письменной речи младших школьников средствами обучения // Культурно-историческая психология. –2014. –Том 10. –№ 1. –С. 34–42.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностика письменной речи обучающихся

Описание методики. Стандартизированная методика изучения навыков письма младших школьников (авт. О.Б. Иншакова, Т.В. Ахутина, 2008г.) предназначена для выявления нарушений письма; проектирования коррекционной работы; комплектования групп на основе общности механизма нарушения письма; отслеживания динамики формирования письма и оценки эффективности коррекционного воздействия.

Форма проведения обследования. Обследование проводится фронтально, в небольших группах детей, или индивидуально.

Продолжительность обследования. Общая продолжительность – 40 минут. За это время обучающимся необходимо выполнить шесть видов письменной работы (списывание с рукописного текста, списывание с печатного текста, диктант).

Оборудование. Тексты для учителя-логопеда (диктант), тексты для обучающихся при выполнении заданий на списывание.

Требования. Перед выполнением письменных работ детям объясняется процедура проведения обследования. Текст диктанта читается громко, с одинаковой скоростью, чёткой артикуляцией, но без проговаривания сложных для написания мест в словах.

Система оценивания. Для оценки успешности выполнения заданий применена балльная система. Все обнаруженные ошибки делятся на дисграфические, дизорфографические, аграмматические и метаязыковые.

Оценка ошибок.

1 балл – допущенная и не исправленная ошибка;

0,5 балла – допущенная, но правильно исправленная ошибка;

Общая сумма баллов, начисленных за ошибки, позволяет оценить степень выраженности нарушения и одновременно охарактеризовать у

учащегося уровень сформированности контроля над процессом письма (путем отнимания от общего количества ошибок тех, которые ученик самостоятельно исправил).

Материалы для обследования:

1. Диктант.

Инструкция. Внимательно послушай, запомни и напиши предложения. Пиши в том темпе, в котором тебе удобно.

Кувшинки

На далёком лесном озере расцвели чудесные кувшинки. Их стебелёк был высоко поднят над водой. На стебельке виднелся большой круглый цветок. Он был очень красив на фоне тёмной воды. Как золотой шарик рядом с большими зелёными тарелками листьев. Высокие сосны любовались красивыми цветами. Словно золотые кораблики плывут по гладкой воде озера.

2. Списывание (с печатного текста).

Инструкция. Перепиши предложения в тетрадь (на листок) и проверь правильность написания.

Цветёт черёмуха

Под лучами майского солнышка всё быстро растёт. Отцвели лёгкие белые подснежники. В лугах развернулся пёстрый ковёр из трав и листьев. Налились на черёмухе бутоны. Приятным ароматом повеяло от дерева. Утром грянули холода. Утренний туман не поднялся колечком с лесной полянки. Он замер и лёг инеем на землю. Тишина в лесу.

3. Списывание (с рукописного текста).

Инструкция. Перепиши предложения в тетрадь (на листок) и проверь правильность написания.

Лягушка

Жила-была на свете лягушка. Она сидела в болоте и ловила комаров и мошек. Однажды она сидела на сучке, высунувшись из воды. Лягушка наслаждалась тёплым мелким дождиком. Дождик моросил по её лакированной спинке. Вдруг тонкий звук раздался в воздухе. Это были утки. Они спустились в болото. Лягушка спряталась.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Группы Ошибок

При анализе выполненных работ были проанализированы следующие группы ошибок:

1. замены и смешения букв по акустико-артикуляционному сходству звуков:

А) звонкие и глухие согласные, включая их мягкие пары: звонкий согласный на глухой согласный; глухой согласный на звонкий согласный.

Б) твердые и мягкие согласные, отражающиеся в смешениях гласных букв между собой: гласная буква 2 ряда на гласную 1 ряда; гласная буква 1 ряда на гласную 2 ряда. Гласные буквы 1 ряда А О У Э Ы. Гласные буквы 2 ряда Я Е Ю Е И. Ошибки обозначения мягкости согласных: замена гласной буквы 2 ряда на Ъ; замена гласной буквы 2 ряда на Й в конце слова; замена Ъ на гласную букву; - пропуск Ъ; замена разделительного Ъ на И, Й + Ъ;

В) свистящие и шипящие согласные: свистящий согласный на шипящий согласный; шипящий согласный на свистящий согласный.

Г) аффрикаты и их компоненты: согласный звук Ц на согласный Ч; аффрикаты на компоненты аффрикатов.

Д) заднеязычные согласные (к-х, г-к, включая их мягкие пары): смычные согласные (К, Г) на щелевой (Х); щелевой (Х) на смычные согласные (К, Г). Е) сонорные согласные, включая мягкие пары: вибрант Р на смычно-проходной согласный Л и наоборот.

Ж) гласные буквы. Смешения гласных букв между собой: А – О – У – Э – Ы Я – Е – Ю – Е – И гласная буква первого ряда на гласную букву первого ряда; гласная буква второго ряда на гласную букву второго ряда.

З) согласные, сходные по способу образования: п-к, с-х, т-к и т.д.

И) согласные, сходные по месту образования: п-м, т-н, н-л и т.д.

2. Моторные ошибки.

- А) ошибки двигательного запуска;
- Б) графический поиск при написании букв;
- В) лишние элементы при воспроизведении букв;
- Г) недописывание отдельных элементов;
- Д) персеверации – повтор предыдущей буквы (слога)

3. Зрительно-моторные ошибки.

- А) смещения оптически сходных букв;
- Б) неточность передачи графического образа буквы;
- В) неадекватное начертание букв.

4. Зрительно-пространственные ошибки.

- А) зеркальность букв;
- Б) неточность оформления рабочей строки.

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

А) пропуски букв:

согласных:

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

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

гласных:

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

знаков:

— Ъ («подъём» — «подём»),

Б) вставки букв:

согласных:

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

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

гласных:

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

знаков:

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

В) перестановки букв:

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

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

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

Г) антиципация букв: согласных, гласных.

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

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

6. Оптические ошибки:

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Написание диктанта

Диктант
Кувшинки

Надальёк лесном озере расцвели чудесные кувшинки. Их стилиёк быи высоко поднят над водой. Надтёмной воде виднеяся большой красивый цветок. Он быи очень красивый на фоне темной воды. Как золотой шарик рядом с большими зелёными тарелками листьев.

Высокие сосны любовались красивыми цветами. Словко золотые карандиши пывут помадкой воде озера.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Списывание с печатного текста

Устёт херелуха
Под лунами майского солнышко
всё быстро растёт. Оувом лёгкие
белые посетники. В лугах
развернувся ксерой ковер из трав
цмствовав. Качались на черемухе бутю-
ны. Трнчатные ароматаи повеило
от дерева. Утром чмнцыи халога
Утренни туман не поднялся кашком
слесной помайки. Он замер и нёл
ошмом на заммо Тмшнна влесау.

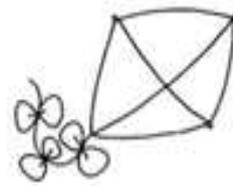
ПРИЛОЖЕНИЕ 6



ПРИЛОЖЕНИЕ 7



ПРИЛОЖЕНИЕ 8



З

С

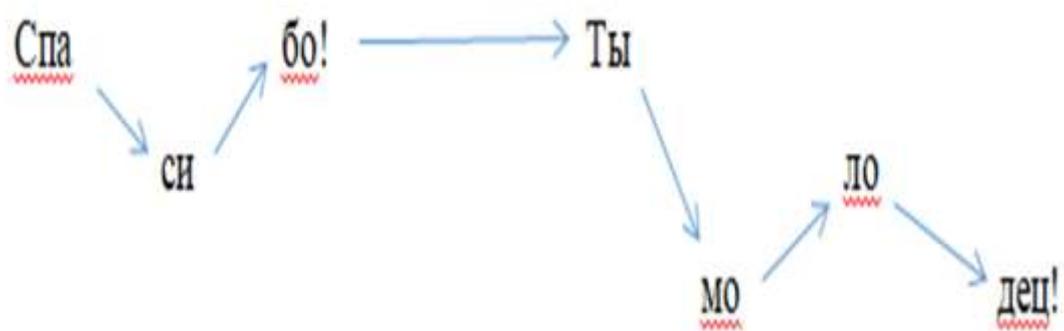
О

Л

ПРИЛОЖЕНИЕ 9



ПРИЛОЖЕНИЕ 10



ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Конспект №3

Грамматическая тема: Сложные формы фонематического анализа и синтеза слов различной звукослоговой структуры.

Лексическая тема: Животные зимнего леса.

Цель: Развитие сложных форм фонематического анализа и синтеза (позиционного, последовательного, количественного), анализа предложений.

Задачи:

Образовательные:

1. Совершенствовать связи между произносительным и слуховым образом звука;
2. Совершенствовать навыки фонематического анализа и синтеза слов различной звукослоговой структуры;
3. Учить согласовывать слово-предмет и слово-признак (существительное и прилагательное).

Коррекционно - развивающие:

1. Развивать орфографическую зоркость.
2. Обогащать словарь по лексической теме занятия.
3. Развивать зрительно-пространственное восприятие, мыслительные процессы.
4. Развивать общую и мелкую моторику рук.

Воспитательные:

1. Воспитывать умение слушать учителя;
2. Воспитывать навыки самоконтроля.

Оборудование: предметные картинки, карточка с ребусом, наборы букв, бланки для индивидуальной работы, карточки со словами – признаками, карточка с силуэтным изображением животных, ручки, цветные карандаши.

Ход занятия

I. Мотивация к деятельности.

1. Организационный момент.

Логопед: Здравствуй. Как твое настроение? Давай начнем наше занятие с ребуса.

2. Сообщение темы урока. Уточнение связи звука и буквы.

Логопед: Посмотри на ребус. Решив его, мы сможем узнать тему урока.



Логопед: Назови фигуры и буквы, которые в них написаны. Перенеси буквы в соответствующие фигуры. Какое слово получилось? (ПРОГУЛКА.)

Логопед: Какая буква написана в прямоугольнике, какой звук она обозначает? Докажи, что этот звук гласный.

Логопед: Какая буква написана в 5-й фигуре? В многоугольнике?

Логопед: Что общего между этими тремя звуками? Каким цветом закрасим фигуры, в которых живут эти звуки? (Красным.)

Логопед: Какие звуки обозначают на письме остальные буквы? (Согласные. Здесь все твердые. Все остальные фигуры – синего цвета.)

II. Организация познавательной деятельности обучающегося.

1. Развитие сложных форм звукобуквенного анализа и синтеза.

Расширение словарного запаса.

Логопед: Сегодня на прогулке мы встретим в лесу животных, а

каких, ты отгадаешь сам.

Логопед: В названии первого животного 1-й звук – [в], 2-й – [о], 3-й – [л], 4-й – [к]. (Волк).

Появляется рисунок волка.

Логопед: Давай проанализируем слово «волк» (количество, последовательность, место звуков в слове, подробная акустическая характеристика каждого звука).

Логопед: Сколько звуков в слове ВОЛК? Назовите 1-й звук, последний, звук, который находится между 1-м и 3-м звуками, звук после звука [о] и т.д. Аналогично проводится звукобуквенный разбор слов КАБАН, ЛИСИЦА.

Логопед: В каком слове самое большое количество звуков, а самое меньшее? А слогов? (большее – лисица, меньшее – волк).

2. Физминутка.

Мишка очень любит мед – круговые движения рукой по животу;

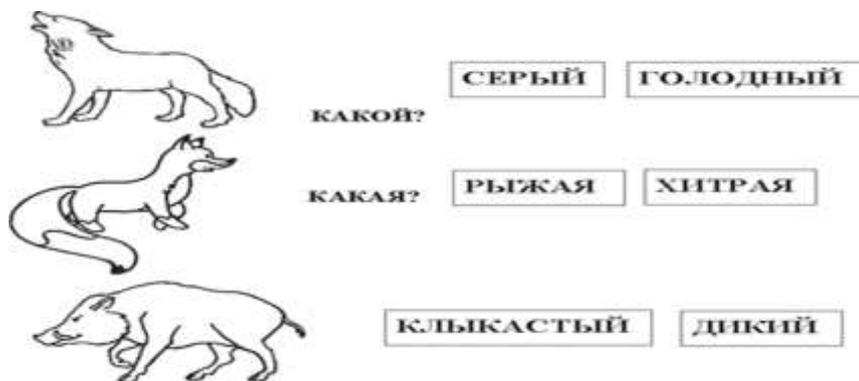
И его он соберет – «собирают» мед в рот;

А зимой под снежный вой – вращательные движения руками;

Спит в берлоге снеговой – имитируют сон.

3. Соотнесение слов-предметов со словами признаками.

Логопед: Подбери слова к картинкам, используя нужный вопрос.

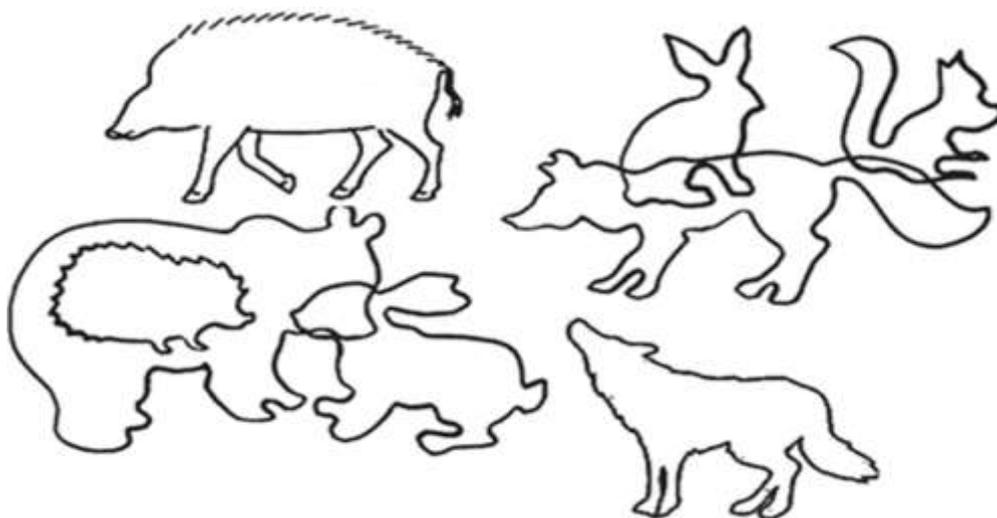


Запишите словосочетания в тетрадь. С одним из них составь предложение, запиши его в тетрадь.

III. Организованное окончание урока, оценка деятельности учащегося, рефлексия.

4. «Отгадай зверя»

Логопед: Тебе нужно будет заштриховать того зверя, о ком пойдет речь:



1. Кто зимой холодной бродит злой, голодный? Любит желуди искать, на клыки их собирать.

(кабан)

2. Длинноухий, пушистым хвостом следы замечает, от охотника плуствует.

(заяц)

3. На овчарку он похож. Что ни зуб – то острый нож! Он бежит, оскалив пасть, на овец готов напасть.

(волк)

5. Развитие языкового анализа и синтеза.

Логопед: Поменяй местами буквы в словах. Запиши буквы в указанном порядке и прочитай, какие новые слова у тебя получились.



3 4 5 1 2
МЫШКА

1	2	3	4	5



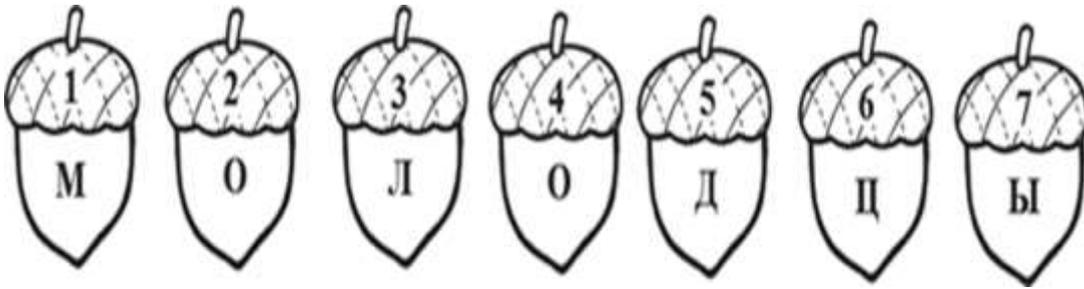
4 5 1 2 3
КАБАН

1	2	3	4	5

(Ответ: камыш, банка)

6. Рефлексия

Логопед: Посмотрим, какие дары леса вы получили, выложите их по номерам от 1 до 7. Какое слово получилось? (даются разрезанные желуди).



Логопед: Расскажи, что ты сегодня узнал на занятии. Что больше всего понравилось? Что было сложно? Что запомнилось?

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Конспект №4

Грамматическая тема: Языковой анализ и синтез слов в предложении.

Лексическая тема: Насекомые весной.

Цель: Закрепление у учащихся понятия о словосочетании и предложении, развитие навыков языкового анализа и синтеза слов в предложении.

Задачи:

Образовательные:

1. Совершенствовать навыки словоизменения, грамматический строй и навыки связной речи;
2. Обогащать словарный запас по теме: «Насекомые»;
3. Закреплять знания о словосочетании и предложении.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать умение правильно писать предлоги со словами.
2. Развивать орфографическую зоркость;
3. Развивать зрительное восприятие, слуховую память, внимание, логическое мышление;
4. Развивать навыки языкового анализа и синтеза.

Воспитательные:

1. Развивать самостоятельность, самоконтроль.
2. Воспитывать любовь к природе.

Оборудование: набор цифр, зеркало, карточки с деформированными предложениями, предметные картинки: муха, пчела, сверчок, комар;

Ход занятия

1. Мотивация к деятельности.

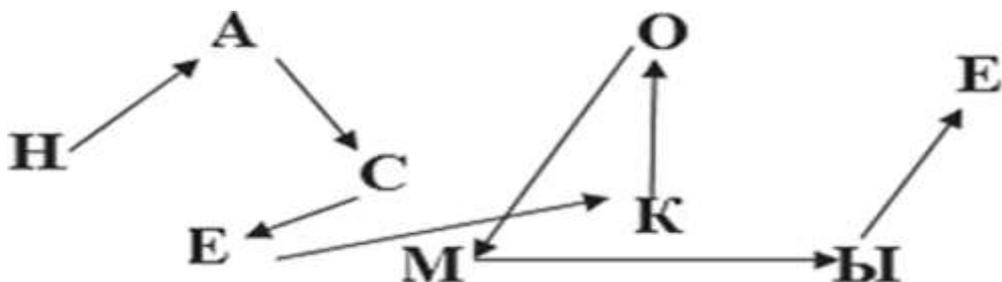
1. *Организационный момент. Приветствие.*

Логопед: Здравствуй! Как твое настроение? Сегодня у нас с тобой

будет очень интересное занятие.

2. *Сообщение темы занятия.*

– Идет полным ходом весна. Все живое просыпается после долгого сна. Мы сегодня поговорим о...? (Чтение слова по стрелкам – НАСЕКОМЫЕ.)



II. **Организация познавательной деятельности обучающегося.**

1. *Развитие звукобуквенного анализа. Расшифровка слов. Работа со словосочетанием.*

Логопед: Сегодня мы поговорим о насекомых, которые одними из первых появляются весной. Кто это? Узнаешь, если правильно выполнишь мои задания.

А. (Учащемуся дается карточка):

А М О У

У Н С Р

Т П Х К

А Ж Ш Щ

Логопед: Внимательно посмотри на буквы в каждой строчке. Какая из 4-х букв не подходит к остальным, почему? Подчеркни лишнюю букву. Сложи из выделенных букв слово (Ответ: МУХА).

Логопед: Муха – вредное насекомое, на своих лапах переносит болезни. С мухами надо бороться чистотой и аккуратностью: мыть руки, закрывать пищу от мух. Давай подберем прилагательное к слову «муха» и запишем его в тетрадь.

Б. На доске – карточка-шифр. (Ответ: КОМАР.)

5 2 3 1 4

Р О М А Ш К А

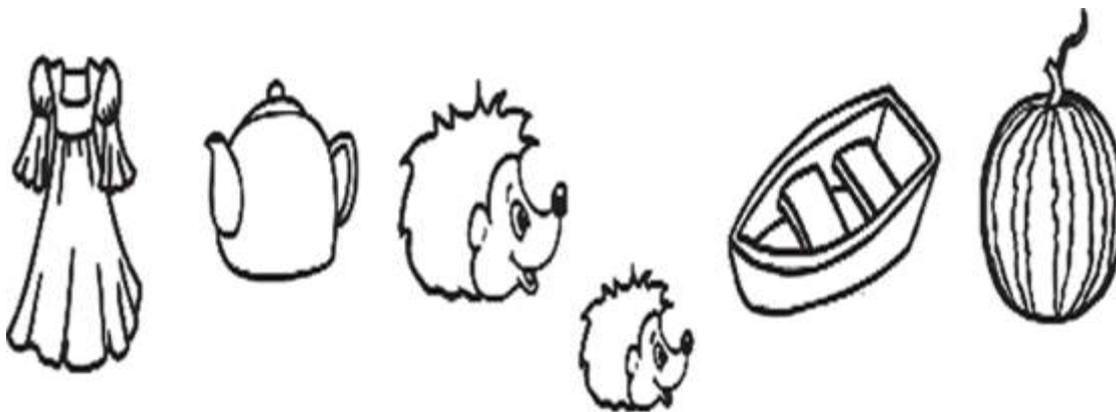
Логопед: Комар кусает не больно. Хуже то, что от слюны, которую он впускает в ранку, начинается неприятный зуд. Сосут кровь только самки, а самцы питаются соками растений. Давай подберем прилагательное к слову «комар» и запишем его в тетрадь.

В. Задание – грамматическая арифметика. (Ответ: СВЕРЧОК.)

СВЕРЛО – ЛО + ЧОК =

Логопед: Сверчок – родственник кузнечика. Черного цвета, длинноусый, крупный (2,5 см). Есть полевые, домовые сверчки. Давай придумаем прилагательное к слову «сверчок» и запишем его в тетрадь.

Г. Выставляется карточка с картинками.



Логопед: Запомни первые буквы названий предметов, которые изображены на карточке. Какое получилось слово? (Ответ: ПЧЕЛА)

Логопед: Пчелиная семья. Их дом – улей. Главная польза от пчел даже не мед, это опыление цветов. Давай придумаем прилагательное к слову «пчела» и запишем его в тетрадь.

Логопед: Об этих насекомых сегодня поговорим, будем составлять о

них предложения. А чтобы больше узнать о них, я приготовила несколько заданий.

2. *Повторение ранее изученного материала.*

(Работа с набором цифр, схемами предлогов.)

Логопед: У тебя на парте лежат набор цифр. Я буду произносить предложение 1 раз, а ты должен сосчитать, сколько в нем слов, запомнить их и поднять карточку с соответствующей цифрой. Из этих предложений мы узнаем, как выглядят насекомые.

Предложения для анализа:

Интересен черный полевой сверчок. Вредна большая, зеленая, блестящая муха. Пчела украшает весеннюю природу яркой окраской.

Логопед: Сколько слов в предложении? Какое 1-е слово? 2-е слово? 3-е слово? 4-е слово? Какое слово напишем с заглавной буквы? После какого слова поставим точку? Назови слово, стоящее между «интересен» и «полевой». Какое слово стоит между первым и третьим словом? Какое слово напишем с заглавной буквы? Назови 2-е слово в предложении. Какие словосочетания можно выделить из этих предложений?

3. *Динамическая пауза.*

Речь с движением.

Дети по лесу гуляли

Насекомых повстречали.

На листе паук сидит.

Над цветком шмелек летит.

Под тяжелой ношей

Спешит муравей хороший.

А бабочки летали,

И от усталости упали.

4. *Работа с деформированными предложениями.*

Учащийся получает карточки с деформированными предложениями.

А. Определение границ слов в предложении.

ПРОБУЖДАЕТСЯ ПРИРОДА ОТ ЗИМНЕГО СНА

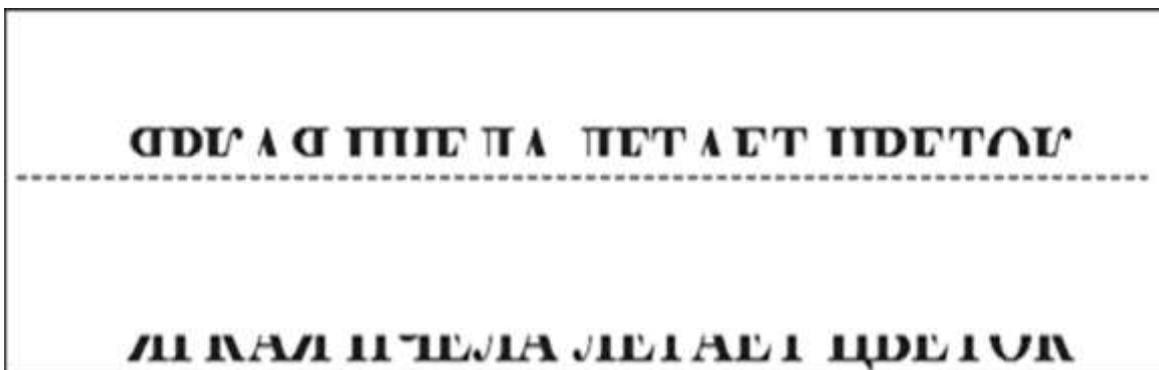
Логопед: Давай начнем просматривать строчку глазами, двигаясь слева направо. Как только найдешь слово – отдели его (вертикальная линия).

Логопед: Проверим, складываются ли слова в предложение? Сколько слов в предложении? Какое слово напишем с заглавной буквы? После какого слова поставим точку? Есть ли в этом предложении предлог? Как напишем предлог со словом?

Логопед: Запиши предложение. Подчеркни в предложении грамматическую основу.

Б. Восстановление деформированного предложения.

Логопед: Возьми в руки лист бумаги, соедини по линии сгиба. Прочитай, что у тебя получилось? (Яркая пчела летает цветок.)



Логопед: Чего не хватает в этом предложении? Правильно: нет предлога

«НАД» и неправильное окончание в слове «ЦВЕТОК», надо: «НАД ЦВЕТКОМ». Запиши исправленное предложение в тетрадь.

В. Развитие буквенного гнозиса и синтеза. Чтение «наоборот».

Логопед: Прочитай следующее предложение справа налево.

« АВАРТ ТЕЧОКЕРТС КОЧРЕВС ЙОВЕЛОП »

(полевой сверчок стрекочет в траве).

Логопед: Один ученик в построении этого предложения допустил ошибку. Построй предложение правильно. Какую ошибку в предложении ты нашел? Запиши предложение правильно.

Г. Чтение зеркально написанного текста.

Логопед: Прочитай предложение при помощи зеркала и узнаешь что-то новое для себя. (Сонная муха ползет по дереву.)

СОННАЯ МУХА ПОЛЗЕТ ПО ДЕРЕВУ.

Логопед: Есть ошибки в предложении? Есть в предложении предлог? Как напишем предлог со словом? Запиши в тетрадь.

5. *Работа с текстом.*

Логопед: Давай прочитаем все предложения, что записали в тетрадь.

Ученик читает:

«Пробуждается природа от зимнего сна. Яркая пчела летает над цветком.

Полевой сверчок стрекочет в траве. Сонная муха ползет по дереву».

Логопед: Что у нас получилось? Давайте озаглавим текст.

6. *Развитие памяти. Работа с мнемоколлажем к стихотворению Н. Ницовой «Прилетела к нам пчела».*



7. Заучивание стихотворения.

Прилетела к нам вчера полосатая пчела.

А за нею шмель-шмелек, И веселый мотылек,

Два жука и стрекоза, как фонарики глаза.

Приходили муравьи и травинку принесли.

А паук на всех смотрел, сети плел и песни пел.

III. Организованное окончание урока, оценка деятельности учащегося, рефлексия.

Повторение изученного материала. Ответы на вопросы.

Из чего состоит предложение? Как пишутся слова в предложении? Какая буква начинает предложение? Что мы поставим в конце предложения? Как называется маленькое слово в предложении, которое служит для связи его слов?

Оценка работы учащихся.

Логопед: Как ты считаешь, ты хорошо сегодня поработал? Что понравилось? Что было сложно? Поставь себе оценку.

ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Конспект №5

Лексическая тема: Перелетные птицы.

Грамматическая тема: Языковой анализ и синтез на уровне текста

Цель: Развитие навыка построения связного высказывания, программирования смысла высказывания.

Задачи:

Образовательные:

1. Учить устанавливать логическую последовательность в процессе построения связного высказывания путем восстановления деформированного текста.

2. Расширять и активизировать знания словарный запас по теме занятия.

3. Закрепить понятия: текст, тема текста, части текста, заголовок.

Коррекционно - развивающие:

1. Развивать навыки языкового анализа текста.

2. Развивать орфографическую зоркость.

3. Развивать слуховое и зрительное восприятие, внимание, память, словесно-логическое мышление, пространственные представления.

Воспитательные:

1. Воспитывать умение слушать учителя.

2. Воспитывать полноценные учебные умения и навыки (планирование деятельности, навык самоконтроля, умение работать в определенном темпе и т.д.).

Оборудование: предметные и сюжетные картинки на тему занятия, ребусы слов «ласточка», «стриж», карточки для индивидуальной работы «Силуэты птиц», кроссворд «Птицы», цветные карандаши.

Содержание занятия

1. Мотивация к деятельности.

1. Организационный момент.

Логопед создает положительный эмоциональный настрой, читая стихотворение:

Ручеёк в лесу смеётся,

И запел в саду скворец.

Солнце жарче прогревает,

И пришёл зиме конец.

Первый маленький подснежник

Пробудился ото сна,

Он расправил лепесточки:

– Вырос я, пришла

Уточняется число, день недели, месяц, время года.

2. Сообщение лексической темы занятия.

Логопед: Разгадав ребусы, ты узнаешь лексическую тему нашего занятия.



ИЖ



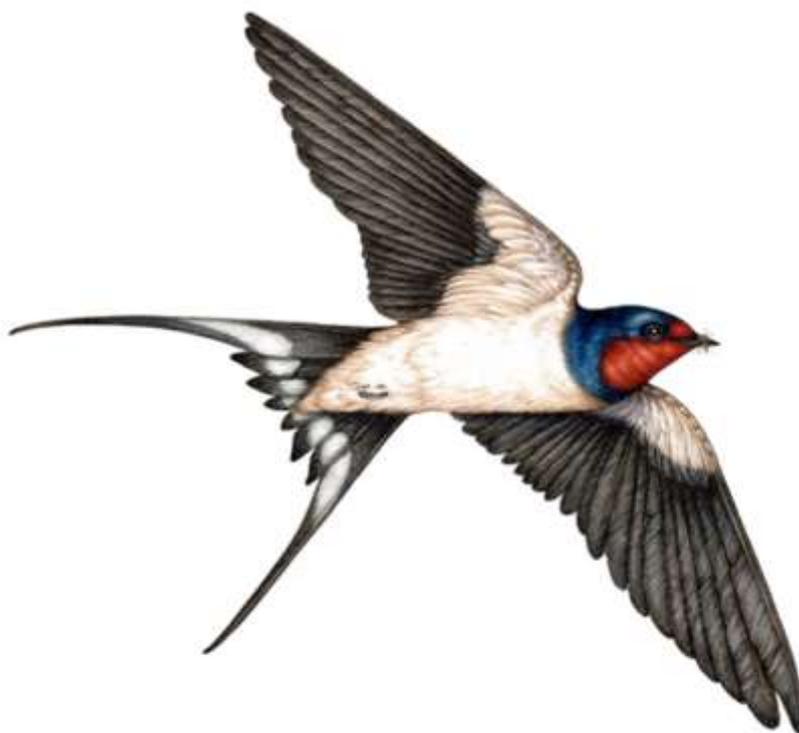
Логопед: Назови обобщающее слово для данных слов. Что ты знаешь об этих птицах? (перелетные птицы)

II. Основная часть

1. Расширение знаний по теме

Логопед: Отлично! Теперь давай я немного расскажу, что я о них знаю.

Ласточка. Небольшая птица, длина тела 15–19 см, размах крыльев в два раза больше длины тела. Вес птицы составляет 17–20 г. Окраска сверху сине-чёрная с металлическим отблеском, снизу бледно-бежевая. На лбу и передней части шеи имеются светло-коричневые пятна. Хвост длинный, с глубоким вырезом посередине.



Чёрный стриж достигает в длину 18 см, размах крыльев – 40 см. Хвост вильчатый, оперение тёмно-бурого цвета с зеленоватым металлическим отливом, по форме стриж похож на ласточку. Подбородок и горло украшены округленным белым пятном; глаза тёмно-бурые, клюв

чёрный, лапки – светло-бурые.



2. Развитие высших психических функций.

Развитие зрительного восприятия и внимания. Карточки для индивидуальной работы «Силуэты птиц».

Логопед: Угадай птиц по силуэтам. Обведи синим цветом ласточку, зеленым стрижа. (Ответ: 1 – ласточка, 8 – стриж.)



II. Организация познавательной деятельности обучающихся.

3. Работа с деформированным текстом.

А. Восстановление деформированного текста.

Логопед: Прочитай предложения. Можно ли данные предложения назвать текстом? Прочти еще раз предложения и определи, какие предложения составят текст. Напротив лишних предложений поставь «-». Определи порядок остальных предложений, чтобы получился текст. Озаглавь текст.

1. В наших лесах живут лоси.
2. Весной ласточка слепила гнездо.
3. Стриж увидел гнездо и занял его.
4. Вместе ласточки выгнали захватчика из гнезда.
5. У реки расцвели незабудки.
6. Ласточка позвала на помощь своих подруг. (ответ: 2, 3, 6, 4)

(1,5, - лишнее).

Б. Работа над семантикой текста. Беседа по содержанию текста.

Логопед: Чем понравился вам рассказ? Какое название ты бы придумал к этому тексту?

4. Физкультминутка

«Ласточка»

Ласточки летели, (шагают на месте, машут руками)

Все люди глядели.

Ласточки садились, (приседают)

Все люди дивились.

Сели, посидели, (руки опускают за спиной)

Взвились, полетели,

Песенки запели. (шагают на месте, машут руками)

5. Орфографическая работа.

На доске записаны слова:

Стри_ , ласточ_ка, гн_здо, вл_тел.

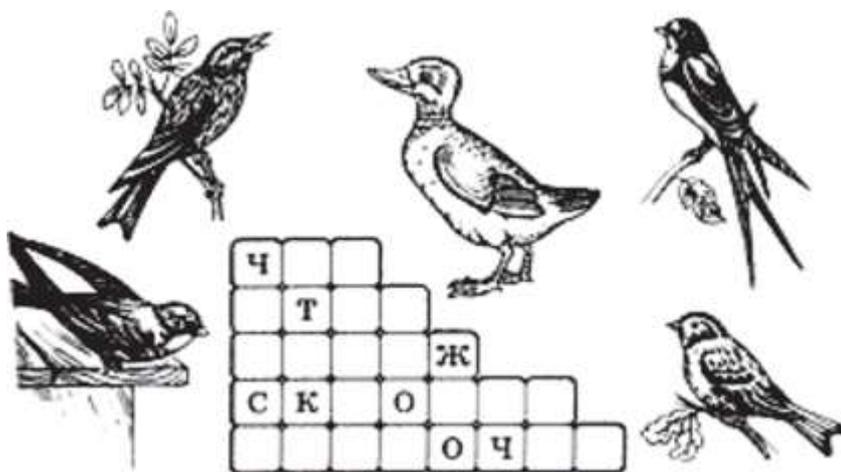
Логопед: тебе нужно записать слова в тетрадь, вставить пропущенные буквы. Объяснить правописание орфограмм.

Логопед: отлично! А теперь давай составим рассказ из этих слов.

II. Организованное окончание урока, оценка деятельности учащегося, рефлексия.

6. Повторение изученного материала.

Логопед: Отгадай кроссворд с помощью загадок.



Соедини картинки и слова.

1. Прилетает к нам с теплом,

Путь проделав длинный.

Лепит домик под окном

Из травы и глины.

(Ласточка)

2. Может плавать и нырять,

В небе высоко летать.

Мне скажи через минутку.

Что за птица? Знаешь? –

(Утка)

3. Воздух режут без усилия,
Как серпы, кривые крылья.
Промелькнет – не разглядишь,
Так летает только ...

(Стриж)

4. Ест, висит на тонких ветках,
Часто дети держат в клетках,
Глянь-ка, коли разглядишь:
Изжелта-зеленый ...

(Чиж)

5. На шесте -дворец,
Во дворце – певец,
А зовут его...

(Скворец)

8. *Рефлексия*

Логопед: Расскажи, как настроение? Что нового узнал на уроке? Что понравилось? Что было сложно? Оцени свою работу на уроке с помощью смайликов.



У меня всё получилось!



Были некоторые затруднения!



Буду стараться ещё!