



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 нарушения письма детей младшего школьного возраста с
общим недоразвитием речи (III уровень)

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
_____ % авторского текста
Работа рецензия, к защите
рекомендована/не рекомендована
« 1 » 03 2023 г. пр.н.д
зав. кафедрой _____
специальной педагогики, психологии
и предметных методик

ФИО

Выполнила:
Студентка группы
ЗФ-506-101-5-1
Лысенко Ксения Андреевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ ПИСЬМА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)	5
1.1 Характеристика овладения письмом детьми младшего школьного возраста.....	5
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	11
1.3 Проявления нарушений письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	17
1.4 Особенности коррекционной работы по преодолению нарушения письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень)	21
Выводы по первой главе	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ПИСЬМА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)	27
2.1 Организация, методика диагностики письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень).....	27
2.2 Особенности письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	32
2.3 Содержание логопедической работы по коррекции нарушения письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	39
Выводы по второй главе	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	48
ПРИЛОЖЕНИЯ	52

ВВЕДЕНИЕ

Письмо представляет собой сложную форму психической деятельности человека, которая на сегодняшний день является необходимым условием полноценной повседневной жизни. Проблема нарушения письма у младших школьников – одна из самых актуальных для школьного обучения, поскольку письмо из цели начального обучения превращается в средство дальнейшего получения знаний учащимися. Обучение письму также является одним из самых трудных этапов обучения в школе, на котором закладывается сама возможность дальнейшего обучения.

Широкое распространение нарушений письма среди младшего школьного возраста связано с тем, что большая часть выпускников детских садов поступает в первый класс с общим недоразвитием речи (ОНР), наличие которого затрудняет процесс овладения письмом (О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, А.В. Ястребова и др.). К числу важнейших задач логопедической работы со школьниками, имеющими общее недоразвитие речи, относится формирование навыков письма. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к школьному обучению на ступени среднего звена.

На основе вышесказанного мы определили тему нашего исследования: «Коррекция нарушения письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)».

Цель исследования – теоретически изучить и практически обосновать включение дидактических игр и упражнений в логопедическую работу по коррекции нарушений письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Объект исследования – процесс становления письма детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Изучить особенности письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

3. Составить комплекс дидактических игр и упражнений по коррекции письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Методы исследования: анализ научной литературы, беседа, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: исследование проводилось на базе Частной школы «Брайт», Московская область, город Чехов. В нем принимали участие 5 детей 4-го класса с общим недоразвитием речи (III уровень).

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ ПИСЬМА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

1.1 Характеристика овладения письмом детьми младшего школьного возраста

Письмо – вид психической деятельности, требующей участие мышления, памяти, произвольного внимания. Письмо является продуктом развития человечества и уникальным признаком, отличающим человека от других живых существ [5].

Процесс письма – это сложный, организованный и очень трудный вид деятельности и захватывает различные сферы умственной деятельности человека. Успешность навыка письма у детей будет зависеть от того, как у них развита устойчивость внимания, может ли ребенок осуществлять контроль в процессе записи, и способен ли он сохранять работоспособность в процессе письма, как развита у него выносливость.

Согласно исследованиям М.М. Безруких, Л.А. Евдокимовой, среди многих видов учебной деятельности освоение навыка письма является наиболее сложным. Письмо, являясь основным способом фиксации учебной информации, играет важную роль в ходе освоения знаний, однако в школе оно служит целью, в процессе которого ребенку необходимо освоить навык правильного и осознанного письма. Нарушения письма, возникающие у младших школьников, являются значительной преградой данного процесса и влияют на все обучение [3].

Письмо представляет собой многоуровневый процесс, в его реализации принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. Их тесная связь и взаимообусловленность в процессе работы обеспечивают осуществление одной из форм речевой деятельности.

Исследование письма носит междисциплинарный характер и поэтому должно основываться на его комплексном понимании в рамках лингвистической, психолого-педагогической и специальной литературы.

В лингвистике под письмом понимается графическая система как одна из форм плана выражения, средство представить язык при помощи знаков и, наконец, дополнительное к звуковой речи средство общения при помощи системы графических знаков, позволяющее фиксировать речь для сохранения ее произведений во времени, для передачи ее на расстояние [10].

Н.И. Гез под письмом понимает продуктивную аналитико-синтетическую деятельность, связанную с порождением и фиксацией письменного текста [6].

По мнению Е.И. Пассова, письмо – это продуктивный вид деятельности, при котором информация представляется с помощью графических знаков, в процессе письменной речи участвуют все речевые анализаторы, а также важен контроль и планирование [25].

Г.В Рогова дает следующее определение: «Письмо – это сложное речевое умение, позволяющее при помощи системы графических знаков обеспечивать общение людей» [27, с. 98].

Начало изучению психологической структуры письма и его нарушения положили труды А.Р. Лурии. Он определяет письмо как особую форму экспрессивной речи, отмечая, что письмо (в любой его форме) начинается с определенного замысла, сохранение которого способствует затормаживанию всех посторонних тенденций. А.Р. Лурия выделил в акте письма несколько основных операций:

1. Письмо начинается с побуждения, мотива, задачи.
2. Человек мысленно составляет план письменного высказывания, смысловую программу, общую последовательность мыслей.

3. В процессе письма пишущий должен сохранить нужный порядок написания фразы, сориентироваться на том, что он уже написал и что ему предстоит написать [21].

4. Каждое предложение, которое предстоит записать, разбивается на составляющие его слова, так как на письме обозначаются границы каждого слова.

5. Анализ звуковой структуры слова является одной из сложнейших операций процесса письма. Чтобы правильно написать слово, надо определить его звуковую структуру, последовательность и место каждого звука.

6. Умение выделить фонемы в слове и правильно их дифференцировать является одним из самых необходимых условий развития звукового анализа.

7. Для правильного протекания звукового анализа необходимо и второе условие – также нужно уметь представить звуковую структуру слова в целом, а затем, анализировать ее, выделить звуки, сохранять и фиксировать количество, и правильный порядок букв в слове [21].

Психофизиологической основой письма является совместная работа акустического, кинестетического, кинетического, проприоцептивного, оптического и пространственного анализаторов.

А.Р. Лурия и Л.С. Цветкова отмечают, что письмо включает в себя три уровня или фазы:

1. Психологический уровень, на котором осуществляется: возникновение мотива письменной речи; создание замысла; возникновение, на основе созданного замысла, общего смысла; организация деятельности и контроль за выполняемыми действиями.

2. Сенсомоторный уровень разделяется на два подуровня: сенсо-акустико-моторный, обуславливающий процесс звуко различения, создает основы для операций акустического и кинестетического анализа звуков, слов, для умения выделять устойчивые фонемы и артикулемы; обеспечивает установление последовательности написания букв в слове, что возможно при сохранной слухоречевой памяти. Оптико-моторный подуровень отвечает за перешифровку (перекодирование) с одного кода на другой: при письме - со звука на букву, с буквы на комплекс тонких движений руки; при чтении

происходит соотнесение букв с соответствующими звуками. При этом отмечаются сложные соотношения между звуком и буквой, между фонемой и графемой.

3. На лингвистическом уровне реализуется перевод внутреннего смысла, формирующегося на психологическом уровне в лингвистические коды – лексико-морфологические и синтаксические единицы [21].

Рассмотрим особенности становления письма у детей в онтогенезе.

По мнению В.Я. Ляудис, для формирования письменной речи, младший школьный возраст является сензитивным. Это объясняется началом изучения основ письма и чтения в первом классе, уже после того, как у школьника имеется высокий уровень владения устной речью [22].

Другие исследователи: Р.Е. Левина, М.Р. Львов признают младший школьный возраст завершающим сензитивным периодом речевого развития в целом, что делает возможным понимание ребёнком грамматики и основ правописания [18].

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

- сформированность устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности;
- сформированность разных видов восприятия, ощущений и знаний, и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений, а именно: зрительно-пространственного и слухо-пространственного гнозиса, сомато-пространственных ощущений, знание и ощущение схемы тела, правого и левого;
- сформированность двигательной сферы – тонких движений, предметных действий, то есть разных видов праксиса руки, подвижности, переключаемости, устойчивости и др.;
- формирование у детей абстрактных способов деятельности, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями;

– сформированность общего поведения – регуляция, саморегуляция, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения [34].

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

– осознание фонематической структуры слов и овладение навыком фонематического анализа;

– полноценное владение слухо-произносительной дифференциацией и идентификацией всех фонем русского языка;

– владение синтаксическим членением речевого потока (высказывания) на предложения и слова;

– владение полным набором звуко-буквенных ассоциаций, т.е. правил символизации фонем русского языка по законам графики [14].

Как отмечают Е.В. Гурьянов и М.К. Щербак, усвоение навыков письма детьми характеризуется постепенным переключением их внимания с простейших задач на более сложные. Авторы говорят, что в зависимости от того, на что направлено внимание пишущего, процесс усвоения навыков письма можно разбить на четыре стадии: элементарную, буквенную, стадию связного письма, высшую стадию – связное, скорописное письмо [8].

Так, на элементарной стадии внимание ребенка во время письма сосредоточивается, главным образом на правильном выписывании элементов букв и на соблюдении правил посадки при письме, координации движений и правил пользования пером и тетрадью. Применительно к нашему времени соблюдение этих правил также актуально, только вместо пера дети теперь используют ручки [8].

На второй стадии при письме в сознании ребенка на первый план выступают задачи правильного изображения букв, а задачи правильного написания элементов и соблюдения гигиенических и технических правил отступают на второй план. Е.В. Гурьянов указывает, что именно на буквенной стадии начинается автоматизация процессов выполнения этих правил [14].

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

Е.В. Гурьянов считает, что внимание пишущего на последней стадии усвоения навыков письма сосредоточено на смысловой стороне записываемого текста. Позднее он выделил четыре этапа формирования графических навыков у детей: ориентировочный, аналитический, аналитико-синтетический и синтетический (речевого письма) [8].

На этапе, названном ориентировочным и относящимся к дошкольному возрасту, ребенок только знакомится с графическими движениями и формами, не ставя перед собой определенных задач в отношении выражения тех или иных элементов речи. Он приучается общаться с карандашом и ручкой, учится ориентироваться в пространстве листа бумаги. В этот период у ребенка формируется способность к символизации. Постепенно письменная речь начинает осознаваться им как средство общения.

Аналитический этап – добукварный и букварный периоды школьного обучения. Поступив в школу, дети под руководством учителя приступают к систематическим графическим упражнениям. Стараясь соблюдать гигиенические и технические нормы письма, каждый ребенок учится писать элементы букв и их соединения. Как указывает Гурьянов, одновременно ребенком осуществляются и упражнения в звуковом и слоговом анализе слов. Постепенно школьник знакомится с буквенными обозначениями выделенных звуков и приступает к их прописыванию [8].

В дальнейшем ученик переходит к упражнениям в письме более сложных соединений, соответствующих слоговым и «морфемным» сочетаниям звуков в словах. Синтетическая деятельность школьника при

выполнении таких упражнений постоянно соединяется с аналитической. Поэтому этому этапу формирования графических навыков Е.В. Гурьянов дал название аналитико-синтетического [8].

На синтетическом этапе процесс письма постепенно превращается в процесс выражения мыслей, преобладает синтетическая деятельность. Как отмечает специалист, переход на эту стадию должен быть тщательно подготовлен, потому что, если необходимые графические и технические навыки не усвоены учеником в достаточной степени, преждевременное отвлечение внимания ребенка от графики и ускорение письма приведут к ухудшению почерка ребенка [8].

Таким образом, мы осуществили анализ научной литературы и выяснили, что письмо – это знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов закреплять речь во времени и передавать её на расстояние. Письмом ребенок овладевает целенаправленно, в результате специального обучения: ребенок должен научиться переводить услышанное и сказанное слово в его зрительный образ и наоборот, зрительный образ переводить в артикуляционный и слуховой. Овладение письмом – длительный процесс, в котором можно выделить четыре стадии: элементарную, буквенную, стадию связного письма, высшую стадию – связное, скорописное письмо.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это тяжелые нарушения речи, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой сторонам, при сохранном слухе и интеллекте.

Общее недоразвитие речи получило теоретическое описание в 50-60-е года XX века Г.И. Жаренковой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной. В

исследованиях этих учёных изменения в развитии речи стали рассматриваться с точки зрения нарушения развития. Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности.

Е.М. Мастюкова отмечает, что причинами ОНР могут стать различные негативные воздействия во внутриутробный, интранатальный, постнатальный периоды развития ребенка [24].

При изучении анамнеза детей с общим недоразвитием речи могут отмечаться: инфекции, сильные токсикозы, травмы, гипоксия плода, несовместимость по резус-фактору или группе крови матери и плода, алкогольная, наркотическая интоксикация, генетические особенности, асфикция ребенка в родах, родовые травмы.

Описывая клинические причины возникновения общего недоразвития речи, Е.М. Мастюкова выделила достаточно большую категорию детей, у которых выраженная речевая недостаточность сформировалась как результат неблагоприятного течения второй половины беременности матери, тяжелых патологических родов. Известно, что структура речевой недостаточности и процессы компенсации во многом зависят от времени мозгового поражения. Тяжелое поражение мозга обычно возникает в период раннего эмбриогенеза в результате различных вредных воздействий (инфекций, интоксикаций).

Наиболее обширные изменения структуры поражённого головного мозга отмечаются на третьем-четвертом месяце внутриутробной жизни, т.е. во время наибольшей дифференциации нервных клеток. И если в этот период более интенсивно развиваются лобные доли левого полушария, то пострадает прежде всего речевая функция [24].

Для всестороннего описания симптоматики, причин и последствий ОНР используют два подхода – психолого-педагогический (Р.Е. Левина) и клинический (Е.М. Мастюкова). Оба этих подхода дополняют друг друга.

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева выделили 3 группы детей с ОНР по клинической симптоматике:

1) неосложненный вариант ОНР – при этом варианте симптомы поражения ЦНС отсутствуют, патология беременности и родов не наблюдается. Могут отмечаться частые простудные заболевания, общая соматическая ослабленность. Недоразвитие речи усугубляется небольшими неврологическими симптомами, к примеру, нарушениями регуляции мышечного тонуса;

2) осложненный вариант ОНР – этот вариант отмечается на фоне рассеянной органической симптоматики, нарушение речи сопровождается с определенным количеством неврологических и психопатологических симптомов. К моменту поступления в начальную школу дети с этим вариантом недоразвития речи составляют группу риска по возникновению дисграфии и дислексии;

3) вариант стойкого и специфического ОНР – данный вариант недоразвития речи вызван органическим поражением речевых зон коры головного мозга. В эту группу в основном входят дети с алалией [23].

Р.Е. Левиной была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [17].

Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи. В младшем школьном возрасте у детей часто диагностируется третий уровень ОНР. В рамках нашего исследования мы рассмотрим третий уровень общего недоразвития речи.

Дети с ОНР (III уровень) имеют достаточно развернутую речь, нет сильной степени нарушений фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речевого развития. Однако, до сих пор в речи детей можно проследить нарушения касательно сложных речевых единиц: замены сходных по значению слов, отдельные аграмматичные фразы, искажения звукослоговой структуры сложных слов. Активный и пассивный словарный

запас детей существенно расширяется за счет существительных и глаголов. Вместе с тем в процессе речевого общения часто имеет место неточный отбор слов, следствием чего являются вербальные парафазии. Заметны выраженные нарушения при употреблении сложных предложений, выражающих временные, пространственные, причинно-следственные отношения. У детей с общим недоразвитием третьего уровня по-прежнему присутствуют ошибки, связанные с согласованием, управлением [17].

Р.Е. Левина отмечает, что в структуре дефекта у детей выявляются не только нарушения речи, но и нарушения в формировании высших психических функций, тесно связанных с речью. Это обусловлено наличием у детей дефектов вторичного характера. Первичный дефект – это нарушения, которые носят биологический характер, т.е. нарушение речевой системы. Вторичные дефекты в логопедии рассматриваются как производные от первичных дефектов. Зачастую вторичные дефекты носят характер психического недоразвития и нарушений социального поведения, которые являются следствием первичного дефекта [17].

Е.Ю. Смирнова обращает внимание на то, что дети с общим недоразвитием речи имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию. Не полноценная речевая деятельность отражается на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер [29].

А.В. Ястребова отмечает, что для детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) характерен пониженный уровень развития главных свойств внимания, наблюдается недостаточная устойчивость внимания, трудности включения, распределения и переключения. У детей отмечается нарушение концентрации внимания и, как результат, быстрая утомляемость. Кроме того, у детей отмечается ограниченный объем внимания, и как следствие, они воспринимают ограниченное количество информации, могут воспринимать не ситуацию в целом, а лишь отдельные ее элементы, из-за этого, у детей осуществление любой деятельности значительно замедляется [35].

И.Т. Власенко считает, что у детей с ОНР (III уровень) существенно отстает развитие слуховой памяти и продуктивности запоминания. Тем не менее при имеющихся трудностях у детей остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания [4].

Е.М. Мастюкова, изучая особенности памяти у детей, сделала вывод, что у младших школьников с ОНР (III уровень) в большинстве случаев снижен объем кратковременной слуховой памяти, отмечаются трудности в воспроизведении слов, страдает отсроченное воспроизведение [23].

У детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) наблюдается несколько замедленный темп интеллектуального развития по сравнению с возрастной нормой. Помимо этого, наблюдается недостаточная сформированность обобщенного и абстрактного мышления, неспособность ребенка установить сходство и различие между предметами и явлениями по существенным признакам, трудности в выполнении заданий на классификацию и выделение лишней картинки, так же отмечается непонимание смысла рассказа, трудности счета в решении арифметических задач [19].

У детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) отмечаются нарушения всех сторон коммуникативной сферы (Т.Е. Дубынина, В.А. Калягин):

- коммуникативной, наблюдается нарушение обмена информацией как из-за трудностей в передаче своей мысли ребенком, так и в сложности восприятия собеседником сообщения, и по причине особенностей программирования высказывания;

- интерактивной, у детей страдает построение общей стратегии взаимодействия;

- перцептивной, ребенок «тормозит» на более ранних этапах коммуникации, он не может точно и правильно воспринимать собеседника, а также составить о нем представление [10].

У детей с ОНР (III уровень) зачастую оказываются не сформированы навыки совместной деятельности. Каждый ребенок в группе пытается сделать все по-своему, несмотря на мнение других детей. Поэтому мы можем заключить, что у детей с недоразвитием речи низкий уровень развития коммуникативных умений и навыков сотрудничества.

Воображение детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень), как отмечает В.П. Глухов, имеет свои особенности, это объясняется бедным словарным запасом. Также иначе развиваются творческие способности. Представления детей о предметах неточные, неполные, их практический опыт недостаточно закрепляется и обобщается в слове, в результате этого запаздывает формирование понятий [7].

У детей с ОНР (III уровень), по мнению Т.Е. Дубыниной, отмечается своеобразное развитие эмоционально-волевой сферы: органическая незрелость, импульсивность, сочетающаяся с агрессивностью, гиперактивность, несогласованность эмоциональных процессов, тревожность, эмоциональные всплески, неусидчивость, низкая самооценка, обидчивость, замкнутость, нестойкость в интересах и трудности в налаживании контакта с окружающими его людьми, неадекватное выражение собственных чувств и эмоций [10].

По мнению Е.И. Смирновой, дети с ОНР (III уровень) малоинициативные, их физическое развитие сформировано с отклонениями: имеется неловкость и скованность движений, а также характерен ускоренный или же наоборот замедленный темп выполнения движений. Есть трудности с процессом торможения, так как детям тяжело остановить или прекратить действие. Затруднено чередование движений, их переключаемость [19].

У большинства младших школьников с ОНР (III уровень) отмечается недостаточный уровень развития моторики:

- недостаточная координация пальцев рук;
- недостаточная сформированность общих движений по многим параметрам (возникает общее напряжение, покачивание туловища,

шаркающая походка, плохая осанка, балансирование руками; схождение с места, при ходьбе, беге, поворотах в движении отмечается несогласованность работы рук и ног);

– при переключении с одной позы на другую зажатость движений, неточность, скованность, нечеткость двигательных актов, нарушение их порядка и количества;

– явления моторной истощаемости (усталость рук): смазанность, неточность движений к концу выполнения занятий; замедление темпа;

– различные синкинезии (в противоположной руке, в артикуляционном аппарате, в мышцах лица) [35].

Таким образом, общее недоразвитие речи является нарушением всей речевой системы. Характеристика речи детей с ОНР (III уровень), свидетельствует о недоразвитии всех компонентов речи. У таких детей нарушение речевой системы сопровождается малыми неврологическими дисфункциями, некоторой эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности, а также нарушением внимания, памяти, мышления и воображения, слабой общей, мелкой и артикуляционной моторикой.

1.3 Проявления нарушений письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Р.Е. Левина отмечает, что в соответствии с речевой патологией и характером нарушения речи, у детей различают и различные степени нарушений письма: от полной неспособности к усвоению грамоты до частично несформированной письменной речи [17].

При недоразвитии речи наблюдаются особенно сложные формы нарушения письма. Несмотря на то, что дети с ОНР (III уровень) оказываются способными к усвоению грамоты и могут обладать развернутым письмом, это письмо значительно отклоняется от нормы [35].

У детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) выявляются нарушения фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи, что в свою очередь влияет на формирование навыков письма. Таким образом, у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) чаще всего возникают следующие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая, а также смешанная [35].

Как отмечает Л.Ф. Спирина, к числу ошибок, отражающих фонетико-фонематическое недоразвитие речи, в первую очередь относятся замены букв. Смешиваются и заменяются буквы, соответствующие определенным группам звуков (свистящих и шипящих, звонких и глухих, сонорных, мягких и твердых согласных). Различия между звуками оказываются легко уловимыми при нормальном развитии речи. Нарушения же речевого развития ребенка могут вести к большим трудностям в различении указанных звуков [30].

По мнению Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, ребенок, опираясь на свое дефектное произношение, фиксирует его на письме, только в том случае, если у него недостаточно сформированы слуховая дифференциация и фонематические представления [30].

У детей с ОНР (III уровень) на письме может наблюдаться артикуляторно-акустическая дисграфия, в силу первично нарушенного произношения звуков, которое привело к вторичному нарушению фонематических процессов. Механизмом данного вида дисграфии является опора на неправильное звукопроизношение в процессе проговаривания, когда ребенок отражает свое дефектное произношение на письме, в силу вторичного нарушения фонематических процессов.

Нарушения звукопроизношения у детей данной категории к младшему школьному возрасту сглаживаются, становятся менее выраженными. Но на письме с трудом различают буквы, обозначающие звуки, произношение которых было нарушено. Ошибки на письме выражаются в смешениях, заменах и пропусках звуков, произносимых с нарушением, а также в

перестановках звуков и слогов. Артикуляторно-акустическая дисграфия преимущественно отмечается у детей с полиморфным нарушением звукопроизношения [35].

Так, если дефекты произношения у ребенка выражаются в заменах и смешениях звуков, то и на письме будут наблюдаться ошибки в соответствующих фонетических группах. При полиморфном нарушении звукопроизношения один и тот же звук может заменяться не на один звук, а на несколько в связи с тем, что у ребенка отмечается нарушение различения сразу нескольких групп звуков. Такое нарушение различения звуков затрудняет звуковой анализ слов [32].

Помимо ошибок, связанных с нарушениями фонетико-фонематического строя, у детей с ОНР (III уровень) встречаются многочисленные ошибки, в значительной мере отражающие пробелы в формировании лексико-грамматической стороны речи. К ним относятся и ошибки, связанные с недостаточным усвоением правил правописания.

В связи с этим у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) может наблюдаться и аграмматическая форма дисграфии, проявляющаяся в аграмматизмах на письме и обусловленная несформированностью лексико-грамматического строя речи. Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов. Чаще всего отмечаются морфологические и морфосинтаксические аграмматизмы, нарушения согласования и управления. К проявлениям аграмматизмов также относят синтаксические ошибки, связанные с неумением самостоятельно выделять законченные мысли в предложениях .

И.К. Колповская, Л.Ф. Спирина отмечают, что достаточно распространенным типом ошибок на письме у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) является неправильное употребление падежных окончаний. Ошибки бывают не только в трудных, особых случаях склонения существительных и неясного правописания их, но и в простых падежных формах [20].

Т.П. Бессонова, Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова отмечают, что в более тяжелых случаях нарушения письма отмечаются ошибки, в виде слияния нескольких слов в одно («на заводе загудгаудо» – на заводе загудел гудок), а также раздельное написание («в ослеса» – возле леса). Данные ошибки указывают на недостаточно расчлененное восприятие речи детьми [35].

Оптическая форма дисграфии возникает у школьников в результате несформированности зрительного гнозиса и мнезиса, недостаточность пространственных представлений. Эта форма дисграфии выражается в искаженном написании букв (неправильное пространственное расположение, недописывание или написание лишних элементов букв, зеркальное письмо букв), замены и смешения графически похожих букв.

Часто смешиваются буквы, состоящие из одинаковых элементов, но с разным их расположением в пространстве, либо различающиеся одним элементом [16].

Оптическая дисграфия может быть литеральная, когда ребенок не может правильно воспроизвести изолированные буквы, и вербальная, когда ребенок изолированно буквы пишет верно, но в словах заменяет либо смешивает буквы графически сходные. При вербальной оптической дисграфии соседние буквы оказывают контекстуальное влияние на воспроизведение графемы [16].

Исследования О.Б. Иншаковой показали, что зрительно-моторная координация у детей с нарушениями речи развивается с задержкой и характеризуется ошибками, проявляющимися в незначительной либо грубой форме. При копировании образца дети могут изменять направление линий, наклон рисунка, рисовать линии короче или длиннее, смещать фигуры относительно друг друга [10].

По мнению О.М. Коваленко, нарушения зрительно-моторной координации могут привести к трудностям формирования графемы, правильной траектории движений руки, к неспособности копировать графические элементы, а также к неустойчивости почерка, что может

сказаться на невозможности разобраться в буквенных обозначениях смешиваемых звуков [14].

А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.В. Ястребова, характеризуя особенности навыков письма у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень), описывают возможные специфические ошибки без выделения конкретной формы дисграфии, а именно:

1) ошибки на уровне звукобуквенной символизации, проявляющиеся в заменах согласных близких по акустико-артикуляторным признакам, а также букв, схожих по графическому написанию;

2) ошибки графического моделирования фонематической структуры слова, на которые указывают стойкий пропуск (чаще всего гласных), перестановка и вставки букв);

3) ошибки графического маркирования синтаксической структуры предложения, проявляющиеся в слиянии или разделении слов, а также ошибки при оформлении предложения (отсутствие границ, заглавной буквы) [12].

Таким образом, у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) нарушение навыков письма возникает вследствие недоразвития фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи, а также вследствие нарушения моторной и оптико-пространственной сферы. При этом чаще всего возникают следующие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая, а также смешанная.

1.4 Особенности коррекционной работы по преодолению нарушения письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень)

У детей с ОНР (III уровень) на письме встречаются разнообразные специфические ошибки, связанные как с фонетико-фонематическим, так и с лексико-грамматическим недоразвитием, что обуславливает наличие в структуре дефекта различных видов дисграфии. Их преодоление может быть

возможно только с помощью организации специальной коррекционной работы, направленной на преодоление нарушения письма у детей данной категории.

Изучением особенностей коррекционной работы по преодолению нарушения письма у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) занимались А.А. Алмазова, Л.Н. Ефименкова, О.А. Ишимова, Е.В. Мазанова, И.Н. Садовникова, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова и др.

Коррекция нарушения письма у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) по Е.В. Мазановой включает 4 этапа:

1) организационный (включает первичную диагностику, заполнение речевых карт и планов);

2) подготовительный (работа над зрительным и слуховым восприятием, становлением зрительного и слухового анализа и синтеза, формированием мнестезиса);

3) основной (направлен на то, чтобы закрепить связи между произношением звука и его графическим отражением в письме, автоматизировать письмо смешиваемых и взаимозаменяемых букв, дифференцировать смешиваемые и взаимозаменяемые буквы);

4) итоговый (закрепление усвоенных умений и навыков) [22].

В методике И.Н. Садовниковой раскрывается проблема нарушений письма в теоретическом и практическом аспектах. Автор знакомит читателей с причинами возникновения у школьников этих нарушений, предлагает оригинальную систему работы по преодолению нарушений письменной речи с учетом современных требований к содержанию школьного обучения [27].

В первом разделе освещаются предпосылки формирования письма и чтения в норме и механизмы нарушений, приводящих к стойким специфическим ошибкам в письменной речи.

Во втором разделе раскрывается система коррекционного обучения по преодолению нарушений письма по четырем основным направлениям. Каждая глава предваряется необходимым методическим комментарием,

определяющим задачи и способы организации предлагаемых видов работы [27].

А.В. Ястребова предлагает акцентировать внимание на стимулировании устной речи детей младшего школьного возраста, становление речемыслительной деятельности и развитие психологических основ реализации полноценной учебной деятельности. Параллельно идет работа над разными сторонами речевой системы – фонетикой, лексикой, грамматикой. При этом в работу входит ряд этапов, каждый из которых имеет ведущие задачи.

Первый этап – реализация заполнения пробелов в развитии фонетической стороны речи (работа над формированием фонематического восприятия и фонематических представлений, стимулирование навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слов и др.).

Второй этап – реализация заполнения пробелов в сфере овладения лексикой и грамматикой (уточняется семантический аспект слов и идет расширение словаря через пополнение новыми словами и развитие элементов словообразования; закрепление семантики используемых конструкций, развитие грамматики и связной речи через овладение школьниками словосочетаниями, видами разных синтаксических конструкций).

Третий этап – реализация заполнения пробелов в развитии связности речи (дети обучаются строить связные высказывания, понимать их структуру и смысл, устанавливать последовательность высказывания; выбирать нужные языковые средства) [35].

Л.Н. Ефименкова одним из направлений коррекционной работы по преодолению нарушения письма выделяет:

1) стимулирование языкового анализа и синтеза (умение видеть число, последовательность и место слов во фразе): придумывание предложений по сюжетным иллюстрациям и выявление числа речевых единиц; составление предложений с заданным числом слов, распространение предложения и т.д.;

2) уточнение семантики знакомых слов и дальнейшее расширение словарного запаса;

3) уточнение значения применяемых синтаксических конструкций; дальнейшее стимулирование правильного грамматического оформления речи;

4) развитие связности речи;

5) развитие и совершенствование коммуникативной готовности к обучению (навыки внимательного слушания; навыки принятия поставленной задачи; свободное владение вербальным общением; целенаправленность деятельности);

б) развитие коммуникативных умений и навыков, которые будут адекватны ситуации учебной деятельности (умение строить ответы на поставленные вопросы; использование в ответах правильной терминологии и др.) [9].

А.А. Алмазова, О.А. Ишимова, С.Н. Шаховская разработали программно-методические материалы, целью которых является предупреждение и исправление нарушений письма обучающихся 1-4 классов с нарушением в развитии устной речи. Программно-методические материалы основаны на принципе системно-деятельностного подхода с учетом междисциплинарного комплексного подхода, поэтапного формирования умственных действий.

Коррекционная работа проводится в 2 этапа. Первый этап – предупреждение трудностей формирования письма. Второй этап – коррекция нарушения письма. На первом этапе коррекционно-педагогической работы авторы предлагают работу по разделу «Развитие речи и речемыслительной деятельности по лексическим темам. Звуки и буквы». На втором этапе коррекционно-педагогической работы выделяют следующие разделы: «Текст. Предложение. Слово», «Звуко-буквенный и слоговой состав слова», «Морфемный состав слова», «Слово. Предложение. Текст» [2].

В профилактическую работу по предупреждению нарушения письма у детей с ОНР (III уровень) необходимо включать целенаправленное развитие высших психических функций, способствующих нормальному овладению процессами письма, сенсорных функций, пространственных представлений, слуховых и зрительных дифференцировок, конструктивного праксиса, графомоторных навыков. Важное значение имеет своевременная коррекция нарушений устной речи, преодоление общего недоразвития речи.

Таким образом, в качестве основных направлений коррекционной работы по преодолению нарушения письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) выделяются следующие: развитие гностико-практических функций (произвольного внимания, речеслуховой памяти, развитие динамического праксиса), развитие способности к звуковому анализу и синтезу, коррекция нарушений звукопроизносительной стороны речи, коррекция нарушений лексико-грамматической стороны речи, развитие способности осуществлять языковой анализ и синтез на уровнях слова, словосочетания, предложения и текста, развитие мелкой моторики и графомоторных навыков.

Выводы по первой главе

Изучение теоретических аспектов проблемы коррекции нарушения письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) позволило прийти к ряду выводов.

Письмо – это знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов закреплять речь во времени и передавать её на расстояние. Письмом ребенок овладевает целенаправленно, в результате специального обучения: ребенок должен научиться переводить услышанное и сказанное слово в его зрительный образ и наоборот, зрительный образ переводить в артикуляционный и слуховой. Овладение

письмом – длительный процесс, в котором можно выделить четыре стадии: элементарную, буквенную, стадию связного письма, высшую стадию – связное, скорописное письмо.

Общее недоразвитие речи является нарушением всей речевой системы. Характеристика речи детей с ОНР (III уровень), свидетельствует о недоразвитии всех компонентов речи. У таких детей нарушение речевой системы сопровождается малыми неврологическими дисфункциями, некоторой эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности, а также нарушением внимания, памяти, мышления и воображения, слабой общей, мелкой и артикуляционной моторикой.

У детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) выявляются нарушения фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи, моторной и оптико-пространственной сферы, что в свою очередь влияет на формирование навыков письма. Таким образом, у детей при ОНР чаще всего возникают следующие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая, а также смешанная.

Преодоление нарушения письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) может быть возможно только с помощью организации специальной коррекционной работы. В качестве основных направлений данной работы выделяются следующие: развитие гностико-практических функций (произвольного внимания, речеслуховой памяти, развитие динамического праксиса), развитие способности к звуковому анализу и синтезу, коррекция нарушений звукопроизносительной стороны речи, коррекция нарушений лексико-грамматической стороны речи, развитие способности осуществлять языковой анализ и синтез на уровнях слова, словосочетания, предложения и текста, развитие мелкой моторики и графомоторных навыков.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ПИСЬМА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

2.1 Организация, методика диагностики письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень)

Экспериментальная работа проводилась на базе Частной школы «Брайт», Московская область, город Чехов. В исследовании приняли участие 5 детей младшего школьного возраста с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи (III уровень)» (4 класс). Целью нашего исследования являлось изучение особенностей письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень).

Обследование младших школьников проходило в первую половину дня в кабинете учителя-логопеда. При обследовании детей учитывались возрастные особенности каждого ребёнка и заключения ПМПК.

Диагностика навыков письма проводилась по следующим направлениям:

1. Обследование навыков написания слухового диктанта.
2. Обследование навыков списывания с печатного текста.
3. Обследование навыков написания изложения.

Обследование первых двух направлений (слуховой диктант и контрольное списывание) проводилось по методике Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой [1].

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

Текст для слухового диктанта:

«Лето.

Коротка летняя ночь. Заиграл первый луч солнца. Подул ветерок. Зашелестели листики. Всюду проснулась жизнь. На зеленый лужок прилетели пчелы. Жужжат, торопятся к цветам мохнатые шмели.

К лесной опушке слетаются птицы. Звенят в воздухе их радостные песенки. Прибегают на полянку лесные зверьки. Слышны разные звуки, шорохи, голоса. Вот белочка в рыжей шубке сделала легкий прыжок и оказалась на вершине сосенки. Ежик пробежал в свое жилище. Хлопочут усердные воробьи».

Текст для контрольного списывания (с печатного текста):

«Мышь-малютка.

Мышь-малютка – самый маленький грызун в лесу. Весит она всего несколько граммов. Шёрстка у неё коричневая, глазки чёрные, грудка белая. Мышка-малютка ловко лазает по высоким стеблям, листьям, кустам. В высокой траве зверек сплетает из травинок чудесное гнёздышко-шалашик. Оно подвешено на стебельке высоко над землёй. Не страшен мышке ветер и мороз. Утепила она гнёздышко внутри мягкими былинками. Скоро там появятся крошечные мышата».

Анализ письменных работ проводился согласно определенным параметрам: число предложений написанных с новой строки; заголовок работы написан не в центре строки, первое слово текста написано на одной строке с его названием.

Для анализа письменных работ обучающихся выделены следующие группы ошибок:

- 1) замены и смещения букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством звуков;
- 2) оптические ошибки (ошибки в написании оптически похожих букв);
- 3) моторные ошибки (ошибки кинетического запуска, недописывание элементов букв, написание лишних элементов букв, персеверации букв, слогов);

4) зрительно-моторные ошибки (смещение букв по кинестетическому сходству, неточная передача графического образа буквы, невнятное начертание букв);

5) зрительно-пространственные ошибки (зеркальное написание букв, неточное оформление рабочей строки);

б) ошибки звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога.

Обследование навыков самостоятельного письма (третье направление) – навыков написания изложения проводилось по методике, предложенной Е.Н. Российской.

Для выявления особенностей написания изложения у детей с ОНР (III уровень) нами мы взяли за основу метод анализа продуктов письменноречевой деятельности учеников.

Текст изложения был дважды прочитан, после чего дети устно ответили на вопросы, направленные на содержательный разбор текста. Следующим шагом было составление плана высказывания и орфографический разбор трудных написаний. После повторного прочтения детям было предложено приступить непосредственно к написанию изложения.

Для изложения нами был подобран следующий текст в соответствии с программой 4 класса и речевыми возможностями детей с ОНР (III уровень):

Протоптали тропинку.

Ночью была вьюга. У домов люди прокладывали дорожки.

Шли ребята в школу. Остановились у дома бабушки Марьи. Она одна живет. Как бабушка к колодцу пройдет?

Вошли дети во двор. От ворот до дома тяжело идут по глубокому снегу. От дома до ворот — легче. Прошли много раз. Протоптали тропинку.

(По В. Сухомлинскому)

Вопросы к тексту:

1. Чем занимались люди после ночной вьюги?
2. Почему ребята остановились у дома бабушки Марьи?

3. Что они решили сделать? Расскажите, как они протапывали тропинку. Почему от ворот к дому было идти тяжело, а назад легче?

4. Как вы относитесь к поступку ребят?

Анализ структуры и содержания изложений в количественном и качественном плане проводился в соответствии со следующими критериями:

1. Цельность: полнота раскрытия темы, объем изложения (общее число слов и предложений в тексте, средняя длина. фразы), достоверность высказывания (отсутствие искажений и привнесений, соответствие смысла. текста. образцу), последовательность изложения (соответствующая образцу последовательность описания событий, отсутствие повторов называния объектов).

Критерии оценивания:

3 балла – тема полностью раскрыта, воспроизведены все основные смысловые звенья, соблюдена. последовательность событий и достоверность, общее количество предложений не менее 9-10, а среднее количество слов в тексте не менее 5 слов, а средняя длина. фразы не менее 1,8.

2 балла – тема полностью раскрыта, смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, последовательность событий не нарушена, отсутствуют привнесения, общее количество предложений должно быть не менее 6, а среднее количество слов в тексте не менее 4-5 слов, а средняя длина фразы не менее 1,5.

1 балл – тема в изложении не раскрыта или раскрыта частично, неполный, имеются значительные сокращения, или искажение смысла, или включение посторонней информации, последовательность событий в изложении не соблюдена, общее количество предложений должно быть не менее 6, а среднее количество слов в тексте не менее 4-5 слов, а средняя длина фразы не менее 1,5.

2. Связность: анализ композиционной структуры изложения (наличие зачина., основной часть и заключения) и языковых средств связи, которые используются в изложении.

Критерии оценивания:

3 балла – в изложении соблюдалась композиционная структура. (присутствовал зачин, основная часть и заключение), правильно построенные предложения, отсутствуют повторы, слова употребляются в их лексическом значении.

2 балла – в изложении соблюдалась композиционная структура слова, употребляются в соответствии с их лексическим значением, но есть подмены слов, похожих по смыслу.

1 балл – в изложении не соблюдается композиционная структура. (отсутствует одна или несколько частей), слова употребляются в не соответствующим им лексическом значении, имеются повторы при назывании объектов.

3. Использование языковых средств: учет лексико-морфологического состава текста, использованных синтаксических конструкций (простые и сложные предложения с различными типами связи).

Критерии оценивания:

3 балла – изложение написано без нарушений лексических норм, используются различные синтаксические конструкции.

2 балла – в изложении наблюдаются стереотипность оформления высказываний, отдельные и близкие словесные замены, используются простые, но распространенные предложения.

1 балл – отмечаются повторы, неадекватное использование слов, используются только простые, не распространенные предложения.

4. Соответствие нормам грамотной письменной речи: учет наличия и характера ошибок, допущенных в письменной работе у ученика (дисграфические и орфографические ошибки).

Критерии оценивания:

3 балла – в изложении нет нарушений грамматических норм, соблюдены все нормы пунктуации.

2 балла – изложение содержит небольшое количество аграмматизмов (1-2 ошибки), пунктуационных ошибок (1-2 ошибки).

1 балл – отмечаются ошибки дисграфического характера, нарушены нормы пунктуации.

Общий уровень сформированности навыков изложения определялся путем суммирования общего количества баллов по всем вышеназванным критериям:

Высокий уровень (10-12 баллов).

Средний уровень (6-9 баллов).

Низкий уровень (4-5 баллов).

Таким образом, нами была описана методика диагностики особенностей письма у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) в соответствии с тремя направлениями обследования навыков написания слухового диктанта (Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова), обследования навыков списывания с печатного текста (Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова), обследования навыков написания изложения (Е.Н. Российская).

В следующем параграфе представим результаты диагностики особенностей письма у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) в соответствии с описанной методикой.

2.2 Особенности письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

В данном параграфе представим результаты диагностического обследования письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) в соответствии с методиками, описанными в предыдущем параграфе.

В первую очередь представим результаты диагностического обследования навыков написания слухового диктанта детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты обследования навыков написания слухового диктанта детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень)

№ п/п	Имя ребенка	Виды ошибок						Общее кол-во ошибок
		Замены и смещения букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством	Оптические	Моторные	Зрительно-моторные	Зрительно-пространственные	Ошибки звукового анализа и синтеза	
1	Вика Б.	7	-	-	2	-	2	11
2	Даниил Г.	9	-	-	-	-	4	13
3	Амир Ж.	2	-	-	-	-	10	12
4	Аня И.	5	-	-	3	1	1	10
5	Максим Н.	6	-	3	-	-	-	9

Отообразим полученные данные диагностического обследования с помощью диаграммы (рисунок 1).

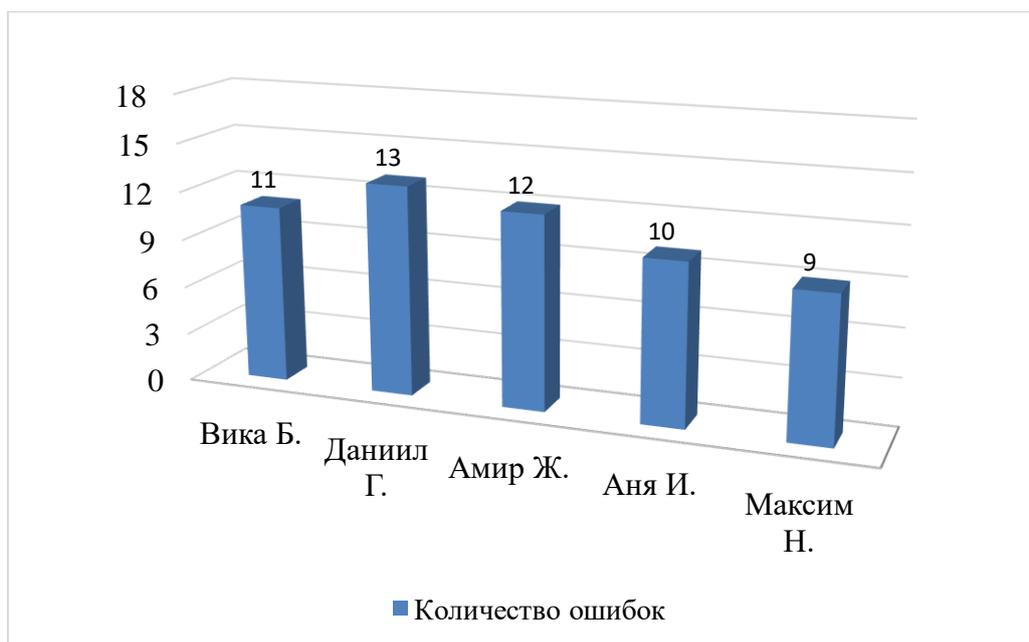


Рисунок 1 – Количество ошибок при написании слухового диктанта детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень)

Как мы видим, все дети допустили большое количество ошибок при написании слухового диктанта.

У всех детей были выявлены множественные ошибки замен и смешения букв, обусловленных акустико-артикуляционным сходством («шупке» вместо «шубке», «ноть» вместо «ночь», «лушок» вместо «лужок», «зделала» вместо «сделала»).

Четыре ребенка (Вика Б., Даниил Г., Амир Ж., Аня И.) допустили при написании диктанта ошибки звукового анализа и синтеза (пропуск букв, например, «зжужат» вместо «зажужжат», «радосные» вместо «радостные»; вставка букв, например, «жизьнь» вместо «жизнь»).

Моторные ошибки были зафиксированы у одного ребенка (Максим Н.) из группы (ошибки двигательного запуска: например, «побул» вместо «подул», написание лишних элементов).

Проблема зрительно-пространственного характера наблюдается также у одного ребенка (Аня И.), а именно отмечается зеркальность букв.

Зрительно-моторных ошибок зафиксировано у 2 детей (Вика Б., Аня И.), а именно смешивание сходных букв (например, «зветьки» вместо «зверьки»).

В процессе наблюдения мы увидели, что дети при написании слухового диктанта были не внимательны, отвлекались, часто переспрашивали – это могло привести к ряду ошибок, допущенных детьми и большом количеству их исправлений по ходу выполнения работы.

Далее представим результаты диагностического обследования навыков контрольного списывания у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) (Таблица 2).

Таблица 2 – Результаты обследования навыков контрольного списывания детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень)

№ п/п	Имя ребенка	Виды ошибок						Общее кол-во баллов
		Замены и смешения букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством	Оптически е	Моторные	Зрительно-моторные	Зрительно-пространственные	Ошибки звукового анализа и синтеза	
1	2	3	4	5	6	7	8	9

1	Вика Б.	4	-	-	-	4	4	12
2	Даниил Г.	4	-	3	-	-	3	10

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	Амир Ж.	5	-	3	-	-	-	8
4	Аня И.	-	-	1	-	-	4	5
5	Максим Н.	6	-	-	-	-	3	9

Отообразим полученные данные диагностического обследования с помощью диаграммы (рисунок 2).

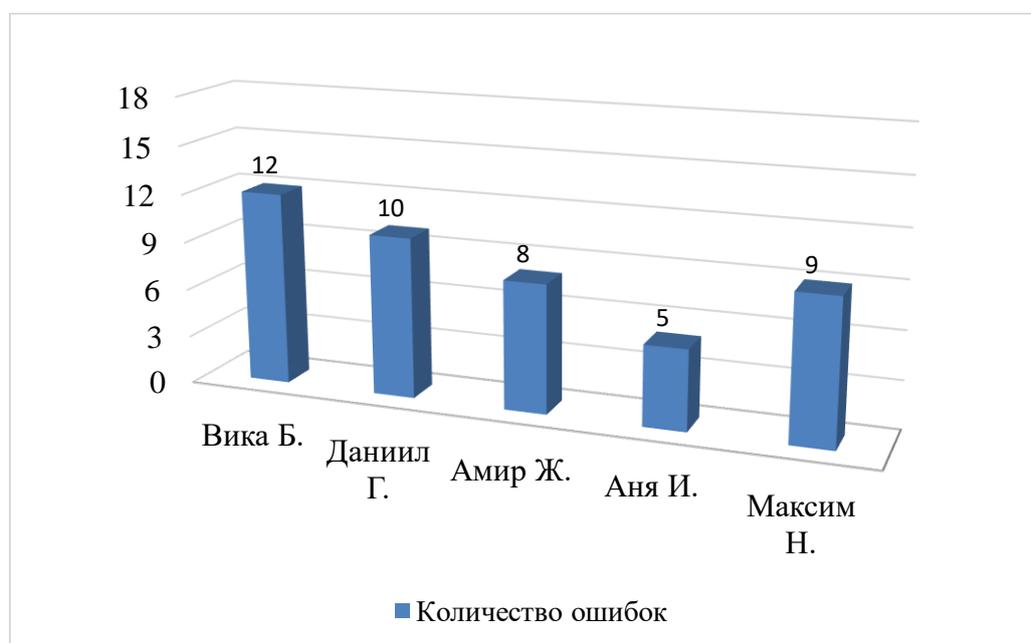


Рисунок 2 – Количество ошибок при контрольном списывании детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень)

Как мы видим, при контрольном списывании, все дети также, как и при выполнении слухового диктанта допустили большое количество ошибок. Соотношение ошибок при слуховом диктante и контрольном списывании было похоже.

Большинство детей (Вика Б., Даниил Г., Амир Ж., Максим Н.) допустили множественные ошибки замен и смешения букв, обусловленных

акустико-артикуляционным сходством (например, «грутка» вместо «грудка», «морос» вместо «мороз»).

Также четыре ребенка (Вика Б., Даниил Г., Аня И., Максим Н.) допустили большое количество ошибок языкового анализа и синтеза (пропуски букв, например, «подл» вместо «подул»; вставки букв, например, «чудестный» вместо «чудесный»).

Три ребенка (Даниил Г., Амир Ж., Аня И.) допустили небольшое количество моторных ошибок (недописывание элементов букв, например, «малюпка» вместо «малютка»).

Один ребенок допустил зрительно-пространственные (Вика Б., зеркальное написание букв) ошибки.

Таким образом, у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) в слуховом диктанте и контрольном списывании наибольшее количество ошибок отмечалось в категориях замены и смешения букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством звуков и ошибки звукового анализа и синтеза.

Далее представим результаты обследования навыков написания изложения детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты обследования навыков написания изложения детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень)

№ п/п	Имя ребенка	Критерии				Общее кол-во баллов	Уровень
		Смысловая ценность	Связность	Использование языковых средств	Соответствие нормам грамотной письменной речи		
1	Вика Б.	1	1	1	1	4	Низкий
2	Даниил Г.	2	1	1	1	5	Низкий
3	Амир Ж.	2	2	2	1	7	Средний
4	Аня И.	1	2	1	1	5	Низкий
5	Максим Н.	1	2	2	1	6	Средний

Обобщим полученные данные диагностического обследования с помощью диаграммы (рисунок 3).

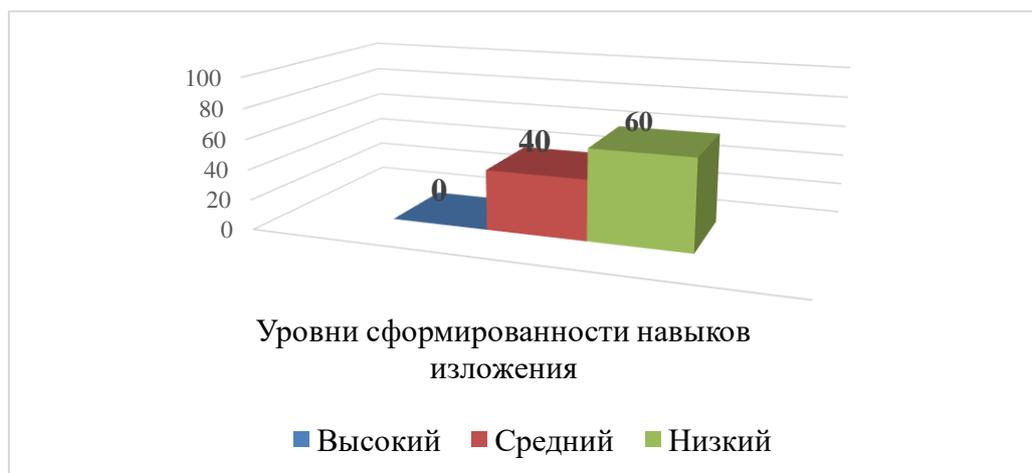


Рисунок 3 – Уровни сформированности навыков написания изложения детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень)

По результатам исследования мы выявили, что 40 % обучающихся (Амир Ж., Максим Н.) имеют средний уровень сформированности навыков написания изложения. В работах данных детей тема была раскрыта, но смысловые звенья были воспроизведены с незначительными сокращениями. Достоверность изложения и композиционная структура не были нарушены. Текст изложен простыми нераспространенными предложениями. У данных детей в работах отмечались следующие ошибки: орфографические («протаптали» вместо «протоптали», «прокладовали» вместо «прокладывали» и др., отсутствие заглавное буквы в начале предложения), пунктуационные (пропуск запятых в сложных предложениях). Общее количество предложений в изложении было равно 6, а среднее количество слов 7. Средняя длина фразы равна 1,2.

У большинства же детей (60 % – Вика Б., Даниил Г., Аня И.) был выявлен низкий уровень сформированности навыков написания изложения. В своих работах дети не смогли раскрыть тему полностью, нарушали достоверность, последовательность событий и композиционную структуру изложения, выпускали при воспроизведении основные смысловые звенья, привносили дополнительную информацию, искажающую смысл. Также в

изложении допускались множественные ошибки как дисграфические («бадушка» вместо «бабушка», «дма» вместо «дома», «во шли» вместо «вошли» и др.), орфографические, так и пунктуационные («тяжело» вместо «тяжелю», «колитки», вместо «калитки» и др.). Общее количество предложений в работах данных детей не превышало 7. Отмечались трудности в построении предложений (неправильный порядок слов «В школу дети шли», отсутствие подлежащего «Прошли много раз»).

Итак, результаты исследования навыков написания изложения свидетельствуют о низком уровне сформированности самостоятельного письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень). При этом большие трудности вызвало языковое оформление высказывания. В связных высказываниях существенно страдают последовательность и связность изложения, отмечается нарушение композиционной структуры (нарушение в установлении логических зависимостей между смысловыми частями текста), пропуск основных смысловых звеньев, включение лишней информации, искажение смысла. Письменные работы детей содержат достаточное количество как орфографических, так и дисграфических и пунктуационных ошибок.

Подводя итоги результатов обследования навыков письма (диктант, контрольное списывание, изложение), можно заключить, что детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) выявлены следующие виды ошибок:

- 1) ошибки письма, обусловленных заменами и смешениями букв по акустико-артикуляционному сходству.
- 2) зрительно-моторные ошибки на письме;
- 3) зрительно-пространственные ошибки на письме;
- 4) моторные ошибки на письме;
- 5) ошибки письма, обусловленные недостаточностью звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога.

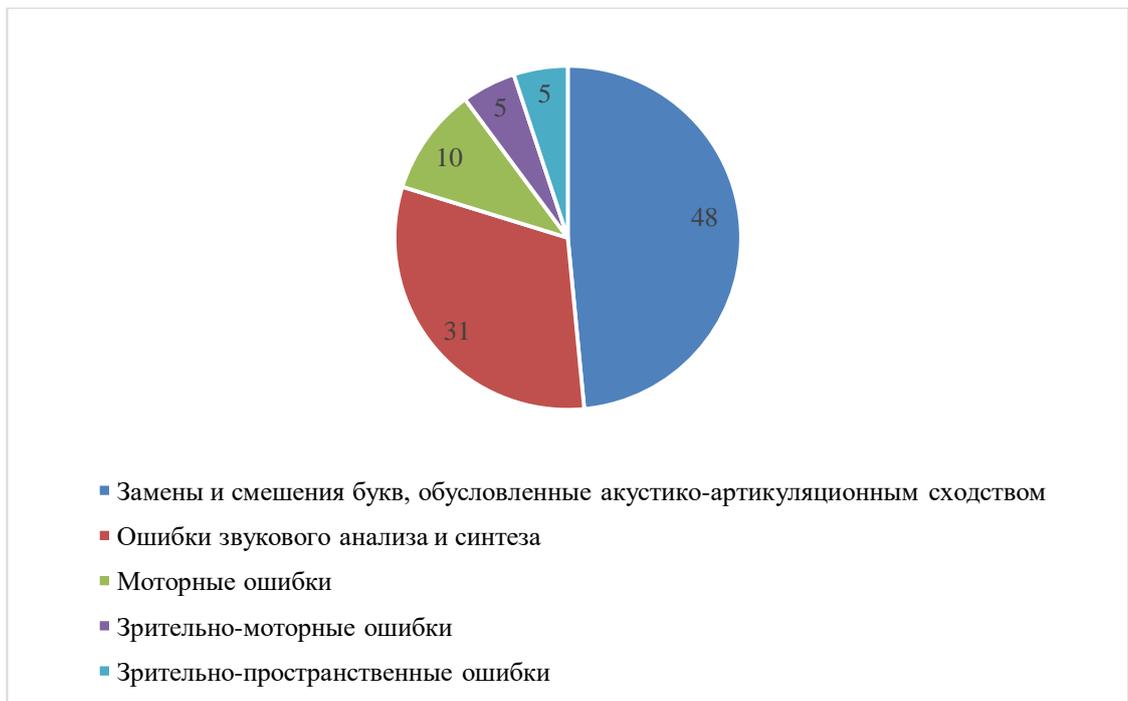


Рисунок 4 – Диаграмма ошибок на письме детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень)

Таким образом, полученные результаты диагностического обследования показывают необходимость проведения с обследуемыми детьми младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) логопедической работы по коррекции нарушения письма.

2.3 Содержание логопедической работы по коррекции нарушения письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Цель формирующего этапа исследования заключалась в составлении комплекса логопедических игр и упражнений для коррекции письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень).

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

1. Коррекция ошибок письма, обусловленных заменами и смешениями букв по акустико-артикуляционному сходству.

2. Коррекция зрительно-моторных и зрительно-пространственных ошибок на письме.

3. Коррекция моторных ошибок на письме.

4. Коррекция ошибок письма, обусловленных недостаточностью звукового анализа и синтеза на уровне буквы, слога.

5. Формирование у детей навыков самостоятельного письма.

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

Мы составили комплекс логопедических игр и упражнений для преодоления нарушений письма младших школьников с ОНР (III уровень) на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для детей с ОВЗ, программы по учебному предмету «Русский язык» УМК «Школа России», методических пособий Л.Н. Ефименковой, Е.В. Мазановой, О.В. Чистяковой и др.

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

1. Принцип систематичности и последовательности – усвоение и преподавание знаний в определенном порядке, системе, подача материала от простого к сложному.

2. Принцип комплексности – коррекция должна реализовываться как общее клинико-психолого-педагогическое влияние (общая взаимосвязь различных специалистов). Необходимо в данном случае принимать во внимание клинические и психолого-педагогические факторы развития детей, осуществлять учет анамнестических сведений их развития.

3. Принцип доступности – при проведении коррекционной работы важно учитывать индивидуальные и возрастные особенности развития детей, и организовать ее без перегрузок для детей, взяв во внимание их реальные возможности.

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

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

Данные принципы позволяют правильно выстроить логопедическую работу по формированию навыка письма у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) и усилить её коррекционный эффект.

В соответствии с выделенными направлениями логопедической работы на были подобраны дидактические игры и упражнения по следующим разделам:

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

2. Игры и упражнения, направленные на коррекцию зрительно-моторных и зрительно-пространственных ошибок на письме.

3. Игры и упражнения, направленные на коррекцию моторных ошибок на письме.

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

5. Игры и упражнения, направленные на формирование у детей навыков самостоятельного письма.

Рассмотрим каждый из выделенных разделов более подробно.

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

В результате проведения диагностического обследования на констатирующем этапе исследования нами были выделены следующие замены

букв: «С-З», «Б-П», «Ж-Ш», «Г-К»; «Р-Л», «Ч-ТЬ», «Д-Т». Данные ошибки возможны в следствии не четкого различия звуков по акустико-артикуляционному сходству, нестойкое соотнесение фонемы с графемой (когда не укрепились связь между значением и зрительным образом буквы).

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

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

2. Игры и упражнения, направленные на коррекцию зрительно-моторных и зрительно-пространственных ошибок на письме.

Игры и упражнения данного раздела в соответствии с результатами диагностики направлены на коррекцию ошибок зеркального письма букв. С этой целью подобраны специальные логопедические упражнения и игры, такие как: «Нахождение букв в геометрических фигурах», «Поиск букв, написанных одна на фоне другой, или «зашумлённых» букв», «Вычеркивание заданной буквы из текста», «Узнай и дорисуй букву» и др.

3. Игры и упражнения, направленные на коррекцию моторных ошибок на письме.

Игры и упражнения данного раздела направлены на:

- 1) коррекцию ошибок двигательного запуска;
- 2) коррекцию ошибок письма лишних элементов при воспроизведении букв, а также недописывания отдельных элементов букв.

Для каждой задачи нами были подобраны специальные игры и упражнения, такие как: «Добавь недостающий элемент буквы», «Вставь

прописные буквы и прочитай слова левого и правого столбика (буквы и или ш)», «Чей это хвостик?», «Кроссворд» и др.

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

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

а.) простые формы звукового анализа:

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

б) сложные формы звукового анализа:

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

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

5. Игры и упражнения, направленные на формирование у детей навыков самостоятельного письма.

Игры данного раздела направлены на поэтапное решение следующих задач:

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

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

Содержание подобранных дидактических игр и упражнений представлено нами в приложении 1.

Мы полагаем, что последовательное использование данного комплекса дидактических игр и упражнений в условиях общеобразовательной школы позволит более успешно и эффективно проводить работу по преодолению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень).

Выводы по второй главе

В результате экспериментального изучения особенностей письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) мы пришли к следующим выводам.

Для диагностики особенностей письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) мы взяли за основу три направления и соответствующие методики: обследование навыков написания слухового диктанта (Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова), обследование навыков списывания с печатного текста (Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова), обследование навыков написания изложения (Е.Н. Российская).

В результате проведенного диагностического обследования мы пришли к выводу, что у всех детей имеются нарушения письма, проявляющиеся в

достаточно большом количестве дисграфических ошибок (замены и смешения букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством, моторные, зрительно-моторные, зрительно-пространственные, ошибки звукового анализа и синтеза).

На основе результатов диагностического обследования мы составили комплекс дидактических игр упражнений для коррекции нарушения письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень). В соответствии с выделенными на констатирующем этапе ошибками нами были подобраны логопедические игры и упражнения по следующим разделам:

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

2. Игры и упражнения, направленные на коррекцию зрительно-моторных и зрительно-пространственных ошибок на письме.

3. Игры и упражнения, направленные на коррекцию моторных ошибок на письме.

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

5. Игры и упражнения, направленные на формирование у детей навыков самостоятельного письма.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось изучение теоретических аспектов проблемы, и практическое обоснование необходимости коррекции нарушения письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Решая первую задачу нашего исследования, мы осуществили анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования и пришли к выводу, что письмо – это знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов закреплять речь во времени и передавать её на расстояние. Письмом ребенок овладевает целенаправленно, в результате специального обучения: ребенок должен научиться переводить услышанное и сказанное слово в его зрительный образ и наоборот, зрительный образ переводить в артикуляционный и слуховой. У детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) выявляются нарушения фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи, моторной и оптико-пространственной сферы, что в свою очередь влияет на формирование навыков письма. Таким образом, у детей при ОНР чаще всего возникают следующие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая, а также смешанная.

В рамках решения второй задачи исследования мы провели диагностическое обследование особенностей письма детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) по трем направлениям: обследование навыков написания слухового диктанта (Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова), обследование навыков списывания с печатного текста (Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова), обследование навыков написания изложения (Е.Н. Российская). В результате проведенного диагностического обследования мы пришли к выводу, что у всех детей имеются нарушения письма, проявляющиеся в достаточно большом количестве дисграфических ошибок (замены и смешения букв, обусловленные акустико-

артикуляционным сходством, моторные, зрительно-моторные, зрительно-пространственные, ошибки звукового анализа и синтеза).

На основе результатов диагностического обследования в рамках решения третьей задачи исследования мы составили комплекс дидактических игр упражнений для коррекции нарушения письма у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень). В соответствии с выделенными на констатирующем этапе ошибками нами были подобраны дидактические игры и упражнения по следующим разделам:

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

2. Игры и упражнения, направленные на коррекцию зрительно-моторных и зрительно-пространственных ошибок на письме.

3. Игры и упражнения, направленные на коррекцию моторных ошибок на письме.

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

5. Игры и упражнения, направленные на формирование у детей навыков самостоятельного письма.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахутина, Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика [Текст] / Татьяна Ахутина. – Москва : Детство–Пресс, 2011. – 295 с.
2. Ахутина, Т. В. Нарушения письма: диагностика и коррекция. Актуальные проблемы логопедической практики [Текст] / Т. В. Ахутина, М. Г. Храковская. – Санкт-Петербург: «Акционер и К», 2014. – 246 с.
3. Безруких, М. М. Трудности обучения письму и чтению в начальной школе [Текст] / Марина Безруких. – Москва: педагогический университет, «Первое сентября», 2009. – 84 с.
4. Волоскова, Н. Н. Трудности формирования навыка письма учащихся начальной школы [Текст] / Н. Н. Волоскова. – Москва, 2006 – 158 с.
5. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учеб. для студ. дефектол. фактов пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва, 2008. – 680 с.
6. Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам [Текст] : учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
7. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
8. Гурьянов, Е. В. Психология обучения письму [Текст] : Формирование графических навыков письма / Е. В. Гурьянов. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. – 264 с.
9. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – Москва, 2011. – 224 с.

10. Иншакова, О. Б. Нарушение письма и чтения у учащихся правой и левой [Текст] / О. Б. Иншакова. – Москва : ИНФРА-М, 2011. – 170 с.
11. Ковалева, А. А. Использование игр с буквами в логопедической коррекции нарушений письменной речи у младших школьников в условиях общеобразовательных организаций [Текст] : методические рекомендации / А. А. Ковалева. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 26 с.
12. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург: Гиппократ, 2005. – 221 с.
13. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Питер. – 286 с.
14. Корнев, А. Н. Нарушение письменной речи у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – Москва, 2007. – 250 с.
15. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] : учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург : Издательство «СОЮЗ», 2003. – 224 с.
16. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция [Текст] / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2004. – 224 с.
17. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] : монография / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2007 – 216 с.
18. Левина, Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Роза Левина. – Москва : Наука, 2002. – 217 с.
19. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми младшего школьного возраста [Текст] / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург, 2004. – 192 с.
20. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А. Р. Лурия. – Москва : Изд-во АН СССР, 1950. – 250 с.

21. Ляудис, В. Я. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников [Текст] / В. Я. Ляудис, И. П. Негурэ. – Москва : Междунар. пед. акад., 1994. – 148 с.
22. Мазанова, Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза [Текст] / Е. В. Мазанова. – Москва : Гном, 2022. – 128 с.
23. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] : кн. для логопеда / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – Москва : Просвещение, 1985. – 246 с.
24. Парамонова, Л. Г. Дисграфия [Текст] : диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с.
25. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 305 с.
26. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / О. В. Правдина. – Москва : «Просвещение», 1973. – 272 с.
27. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку [Текст] : учеб. пособие для пед. ин-тов и фак. иностр. яз. : На англ. яз. / Г. В. Рогова. – Ленинград : Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1975. – 312 с.
28. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И. Н. Садовникова. – Москва, 2005. – 184 с.
29. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / И. Н. Садовникова. – Москва : АРКТИ, 2005. – 400 с.
30. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения [Текст] / А. Л. Сиротюк. – Москва : Сфера, 2003 (ГУП Смол. обл. тип. им. В.И. Смирнова). – 284 с.

31. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (Дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) [Текст] : учеб. пособие / Е. Ф. Соботович. – Москва : Классикс Стиль, 2003. – 158 с.
32. Спирина, Л. Ф. Графические ошибки при нарушениях письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Л. Ф. Спирина // Проблемы психического развития аномального ребёнка. – Москва : Просвещение, 1966. – С.53-54.
33. Спирина, Л. Ф. Учителю о детях с нарушениями речи / Л. Ф. Спирина, А. В. Ястребова. – Москва : Просвещение, 1976. – 112 с.
34. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) [Текст] / О. А. Токарева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – Т. 2. – С. 456-469.
35. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / М. Е. Хватцев. – Москва, 2005. – 234 с.
36. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Л. С. Цветкова. – Москва, 2007. – 345 с.
37. Чиркина, Г. В. Основа логопедической работы с детьми [Текст] / Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2011. – 168 с.
38. Чистякова, О. В. Исправляем дисграфию [Текст] : 500 упражнений для учащихся 1-4 классов / О. В. Чистякова. – Санкт-Петербург : Литера, 2016. – 224 с.
39. Ястребова, А. В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст] / А. В. Ястребова. – Москва, 2007. – 158 с.
40. Яструбинская, Е. А. Профилактика и коррекция дисграфии и дислексии у детей младшего школьного возраста [Текст] / Е. А. Яструбинская // Логопедия. – 2022. – № 2. – С.60-70.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Комплекс логопедических игр и упражнений для преодоления нарушений письма младших школьников с ОНР (III уровень)

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

Упражнение № 1 «Прочитайте текст и догадайтесь, о чём в нем говорится.

Перепишите текст, заменяя картинки словами. Выделите звуки З-С»

Заяц

Папа у Захара был охотник. Однажды он принёс сыну

 . Всю зиму жил у Захара. Мальчик кормил его  , 

и  . Наступила весна. Захар выпустил  на волю. С тех пор косой часто прибежал на край села и ждал своего нового друга.

Упражнение № 2 «Вставь пропущенные буквы Р и Л. Прочитай получившиеся словосочетания и запиши их под диктовку»

К ___ углый сто ___

Спе ___ ое, к ___ асное яб ___ око

Тёп ___ ый вете ___

Жё ___ лтый по ___ тфель

Весё ___ ая п ___ огу ___ ка

Спе ___ ый с ___ адкий а ___ буз

Сме ___ ый во ___ обей

___ азбитая та ___ е ___ ка

Упражнение № 3 «Составь предложения. Буквы Ж, Ш подчеркни разными карандашами»

лошади	жужжит
шмель	шуршат
школьники	шипят
камыши	ужинает
ужи	режет
Женя	ржут
нож	пишут

Упражнение № 4 «Соедините разноцветными линиями слова из левого и правого столбиков. Запишите полученные словосочетания. Выделите буквы Ч и Т»

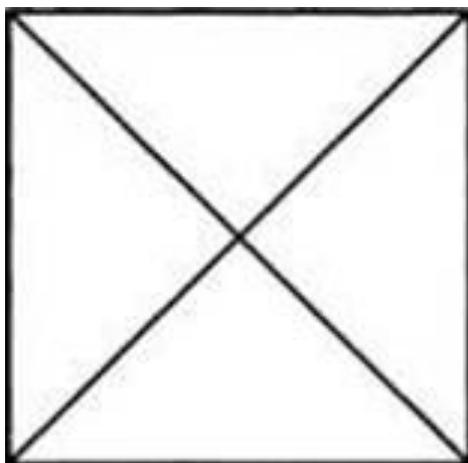
ТЕПЛАЯ	ЧЕМОДАН
ТЁМНЫЕ	КОТЁЛ
ЧУЖОЙ	ПЕЧКА
ЧУГУННЫЙ	КОТЁНОК
ПЛЕТЁНАЯ	БЕЧЁВКА
КОРИЧНЕВЫЙ	ОЧКИ

Упражнение № 5 «Запиши текст, вставляя пропущенные буквы Б-П»

_элла очень хочет со_аку, но родители _ротив, _отому что это _ольшая ответственность. _элла _ытается _оказать маме и _а_е, что она сможет и готова _реодолеть все возможные _ро_лемы и найти _ути их решения. И вот насту_ил день рождение девочки и она _олучила, то о чем мечтала _ольше всего на свете, маленького щенка, которого назвала _арс. _елый, _ушистый комочек счастья _арс, _олю_ился всей семье!

2. Игры и упражнения, направленные на коррекцию зрительно-моторных и зрительно-пространственных ошибок на письме

Упражнение № 1 «Нахождение букв в геометрических фигурах»



Упражнение № 2 «Поиск букв, написанных одна на фоне другой, или «зашумлённых» букв»



Сад Оля Д

Мл ПЕ Оз

Ер Ю М

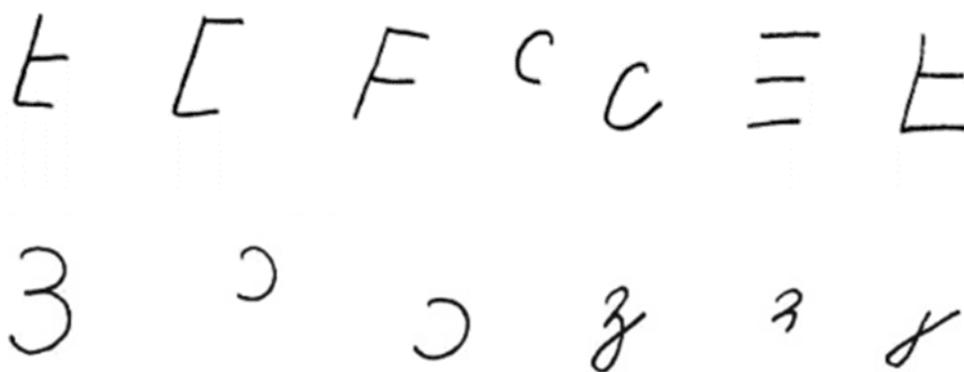
Упражнение № 3 «Прочитайте пары слов и составьте с ними предложения»

Зина-зонт, Зоя-звери.

Егор-зубы, Ева-задача.

Захар-коза, Елена-замок.

Упражнение № 4 «Узнай и дорисуй букву»



Упражнение № 5 «Помоги Золушке и Емеле записать имена их знакомых. В этих именах обязательно встречаются буквы Е-З»

...катерина	...лена	...инаида	...вгений
...ахар	...лата	...катерина	...вгения

3. Игры и упражнения, направленные на коррекцию моторных ошибок на письме

Упражнение № 1 «Запишите слова, дописывая элементы букв б, д.

Прочитайте слова»

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

Упражнение № 2 «Рассмотрите таблицу. Обведите все буквы ш синей ручкой, а щ – зеленой»

ш	щ	и	п	р	ц	у	ш	и	б	щ	ц	и	п	н
щ	ш	щ	ц	ы	й	ч	ш	ц	щ	ш	щ	ц	и	д
ю	э	щ	о	ш	ц	ш	ц	ц	щ	щ	и	п	н	ц

Упражнение № 3 «Буква п любит цифру 2, потому что у нее две ножки, а буква т – цифру 3, потому что у нее три ножки. Расколдуйте слова, прочитайте и запишите их»

За2ки		ша2ка	
2альзо		бо3инки	
2уховик		3уфли	
са2оги		2ла3ье	

Упражнение № 4 «Прочитайте слова. Найдите в словах слоги и запишите их с буквами л – м. У вас должна получиться дорожка из слогов».

дом, Лида, мука, лодка, лапа, палас, муха, ломоть, мокнет, ливень, мина, мох

Упражнение № 5 «Буквы перепутались. Помогите буквам и – ш занять в словах нужное место. Запишите слова правильно и прочитайте их»

<i>ишбуика</i>		<i>дедуика</i>	
<i>итаншик</i>		<i>веник</i>	
<i>и</i>			
<i>плита</i>		<i>меиок</i>	
<i>икола</i>		<i>бабушка</i>	
<i>ваиалка</i>		<i>оислик</i>	

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

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







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







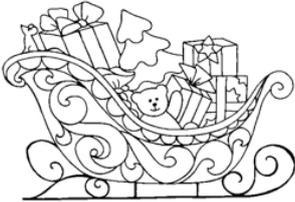
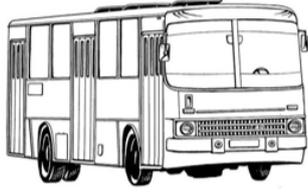
Упражнение № 3 «Замените в начале слова согласную букву так, чтобы получилось новое слово или несколько новых слов»

БОЧКА - _____
 ПАЛКА - _____
 СУК - _____
 МАК - _____
 СОМ - _____
 ТЕНЬ - _____
 МЕДАЛЬ - _____
 ПАКЕТ - _____

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

- | | | |
|----------|------------|-------------|
| 1. К _ М | 5. П _ РК | 9. ВДР _ Г |
| 2. С _ П | 6. К _ РМ | 10. К _ Т |
| 3. С _ Н | 7. Л _ СЬ | 11. П _ Л . |
| 4. Ш _ Т | 8. СТР _ Х | 12. КР _ Б |

Упражнение № 5 «Найди место звука в слове».

 <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	 <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	 <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
 <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	 <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	 <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

5. Игры и упражнения, направленные на формирование у детей навыков самостоятельного письма

Упражнение № 1 «Расположите абзацы так, чтобы получился связный рассказ»

Аист прилетел.

Наступил вечер. Аист сел у гнезда. Он закинул голову назад. Густые перья у шеи встали. Птица громко застучала длинным клювом. Это была весенняя песня аиста.

Самый сильный аист подлетел к дереву. На верхушке чернели остатки старого гнезда. На другой день он стал чинить гнездо. Аист носил ветки, траву, мох.

Щурясь от яркого солнца, мы смотрели на небо. В воздухе кружили птицы. Они почти не двигали большими крыльями. Птицы тихо спускались. Вот над нашими головами стая разлетелась в стороны.

Упражнение № 2 «Опиши животное»

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

Упражнение № 3 «Расположите предложения так, чтобы получился связный рассказ»

Наши наблюдения.

Мы видели нежные лепестки пиона, красные головки мака.

Кончились они поздней осенью, когда опали листья с клена ясеня вяза тополя и других деревьев.

Нам нравилось наблюдать, как на чистой лилии дрожат капельки росы.

Весной летом и осенью мы всем классом изучали растительность нашей местности.

Восхищались мы и пестрым ковром полевых цветов.

Начались наши наблюдения ранней весной, когда мы увидели первые цветы.

Поставьте недостающие знаки препинания.

Упражнение № 4 «Составьте и запишите связный текст из деформированных предложений. Подберите к нему название»

зимнее, заиграло, янтарным, зажгло, снега, светом, над, солнышко, вошло, лесом, и.

от, луча, солнечного, засверкал, снежный, на, оконном, узор, стекле, огоньком, ярким.

на, затейливом, следы, снегу, переплетаются, белом, узором, птиц.

Упражнение № 5 «Допишите рассказ несколькими предложениями.

Озаглавьте текст»

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