



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ОЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

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

Коррекция дисграфии у младших школьников на индивидуальных занятиях  
учителя-логопеда

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03 Специальное  
(дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата «Логопедия»

Выполнила студентка  
Юртаева Анастасия Дмитриевна  
Факультет инклюзивного и коррекционного  
образования, группа ОФ-406/101-4-1

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент  
Дружинина Лилия Александровна

Проверка на объем заимствований:  
13,12 % авторского текста

Работы реценз. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«07» 03 2024 г. пр. Л  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск  
2024

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ .....	6
1.1 Понятие «дисграфия» в современной литературе .....	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дисграфией.....	14
1.3 Особенности письма младших школьников с дисграфией.....	19
1.4 Роль индивидуальных логопедических занятий в коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста.....	24
Выводы по первой главе .....	31
ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИЯ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ .....	33
2.1 Анализ полученных результатов исследования состояния письма у младших школьников .....	33
2.2 Конспекты индивидуальных логопедических занятий по коррекции дисграфии у младших школьников .....	39
Выводы по второй главе .....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	68

Проблема изучения и коррекции специфических нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста общеобразовательной школы в настоящее время является одной из самых актуальных задач логопедии. По данным Т. Аристовой, в 1950-1960-е годы статистика дисграфий среди учащихся младших классов российских общеобразовательных школ не превышала 10%, а сегодня (2023г.) дисграфия встречается у учащихся младших классов общеобразовательных школ уже в 50% случаев и более. С началом обучения в школе у большого процента детей обнаруживаются затруднения с чтением и письмом.

А.Н. Корнев определяет дисграфию как стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики (т. е. руководствуясь фонетическим принципом письма) несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха.

Характерным признаком дисграфии по Р.И. Лалаевой является наличие стойких повторяющихся ошибок на письме, которые возникают у обучающихся общеобразовательной школы, не имеющих нарушения интеллектуального развития, зрения и слуха. Эти ошибки разделяются на несколько групп:

- искажения букв;
- замены букв по принципу оптического и акустического сходства соответствующих им звуков;
- искажения звуко-слоговой структуры слова;
- нарушение слитности написания отдельных слов в предложении;
- аграмматизмы на письме.

Впервые о дисграфии в конце XIX- начале XX веков заговорили такие ученые, как Куссмауль А., Морган В., Беркан О., Гинельвунд Л., Варбург Ф., Рашбург П. и др. Среди отечественных авторов, посвятивших свои работы вопросам изучения нарушения письма у детей, следует отметить такие имена: Ткачева Р.А., Мухина С.С., Хватцев М.Е., Левина Р.Е., Корнев А.Н., Лалаева Р.И. и др.

Дисграфии в научной литературе рассматриваются с разных сторон:

- как следствие зрительных нарушений, неспособности быстро перерабатывать визуальную информацию (Ф. Веллютино, Е. Григоренко, О. Иншакова, Р. Лалаева, О. Левашов, Р. Левина, Г. Чиркина и другие);
- как следствие нарушения фонематических процессов, заключающиеся в трудностях обработки звуковой стороны речи, которые препятствуют овладению звуковым составом письма (Т. Бессонова, Л. Бенедиктова, Л. Ефименкова, Р. Лалаева, Р. Левина, Г. Мисаренко, И. Садовникова, Л. Спирина, О. Токарева, А. Ястребова и другие).

Наблюдаемая статистика проявления дисграфии у младших школьников требует изучения причин данного явления и поиска новых эффективных подходов к профилактике и коррекции дисграфии у младших школьников, обучающихся в общеобразовательной школе.

*Объект исследования:* процесс коррекции дисграфии у младших школьников.

*Предмет исследования:* особенности коррекции дисграфии у младших школьников на индивидуальных логопедических занятиях.

*Цель исследования:* теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по коррекции дисграфии у младших школьников.

*Задачи исследования:*

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Изучить состояние письма у младших школьников.
3. Составить конспекты индивидуальных логопедических занятий по коррекции дисграфии у младших школьников.

В ходе данного исследования применялись теоретические методы (анализ психолого-педагогической и специальной литературы, анализ результатов исследования; обобщение результатов исследования); эмпирические методы (педагогический эксперимент (констатирующий), количественный и качественный анализ полученных результатов исследования).

*База исследования:* муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи) № 11 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие 5 детей с дисграфией.

*Структура работы:* данная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения и списка литературы. Полный объем работы составляет 72 страницы. Список использованной литературы включает в себя 38 источников.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

## 1.1 Понятие «дисграфия» в современной литературе.

Письмо – это вспомогательное к звуковому языку средство общения, способ «воспроизведения», «закрепления» языка (Истрин В.А., 1961).

Письмо – знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов закреплять речь во времени и передавать ее на расстояние (Селиверстов В.И., 1997).

Письменная речь – письмо, в котором буквами обозначают звуки речи, то есть совокупность написанных или читаемых графем. Развитие языковых форм мышления позволило освободить мысль от обязательной связи с наглядными образами. Переход к графической символизации единиц звукового рисунка речи сделал письменную речь гибким инструментом выражения и передачи мыслительной продукции (Корнев А.Н., 1995).

Письменная речь представляет собой особый вид речевой деятельности: кодирование информации с учетом графического канала связи или порождение речи в графическом оформлении. Большинство ученых разделяют точку зрения, что письменная речь носит вторичный характер. Однако некоторые авторы утверждают, что графический код обладает определенной автономностью и не может трактоваться как вторичный по отношению к звуковому. Письменная речь не особый вид речи, а более сложный этап в развитии умения пользоваться языком, более сложная форма, включающая в себя речь устную. Соответственно, она характеризуется как усложненными навыками (представляющими собой умения), так и усложненной психологической структурой. (Коробченко Т.В. и Розова Ю.Е., 2017)

По А.Н. Леонтьеву (1983г.), письмо как вид деятельности включает три основные операции:

- символическое обозначение звуков речи (фонем);

- моделирование звуковой структуры слова с помощью графических символов;
- графо-моторные операции.

Каждая из них является самостоятельным навыком и имеет соответствующее психологическое обеспечение. Особенность письма заключается в том, что оно требует интеграции и координации всех трех перечисленных операций.

Перечисленные три навыка, на основе которых ребенок овладевает письмом, не равноценны по степени значимости в патогенезе дисграфии.

А.Н. Корнев считает, что наиболее частой причиной трудностей в письме является неспособность к моделированию звуковой структуры слова с помощью букв.

Реализация этого навыка на начальной стадии обучения грамоте происходит в 2 этапа: сначала устанавливается временная последовательность фонем, из которых состоит слово, а затем производится трансформация временной последовательности фонем в пространственную последовательность букв. Этот процесс протекает у ребенка практически параллельно с фонематическим анализом и графо-моторными операциями записи букв.

Это требует довольно сложной координации перечисленных сенсомоторных процессов и, что особенно важно, оптимальной концентрации и распределения внимания во время их протекания.

Кроме того, фонематический анализ и буквенная запись слов являются сукцессивными процессами, которые страдают даже при легких резидуально-органических поражениях ЦНС. Если способность к удержанию в кратковременной памяти временной последовательности звуков или символов у ребенка нарушена, это неизбежно сказывается на овладении письмом.

Навык символизации страдает у детей сравнительно реже. Этот навык формируется на основе развивающихся у ребенка способностей к символической игре, изобразительной деятельности. Кроме того, необходимой его предпосылкой является достаточная зрелость фонематического восприятия и языкового сознания. (Левина Р.Е., 1940)

Графо-моторные навыки являются конечным звеном в цепочке операций, составляющих письмо. Тем самым они могут оказывать влияние не только на каллиграфию, но и на весь процесс письма в целом. Например, наличие затруднений в изображении букв иногда настолько загружает внимание ребенка, что дезорганизует и все предшествующие операции.

Формирование графо-моторных навыков напрямую зависит от зрительно-моторной координации. На протяжении значительной части дошкольного детства регуляция изобразительных движений осуществляется преимущественно на основе двигательного анализатора. (Корнев А.Н., 1997)

Сформированность процесса письма в норме зависит от того, насколько развиты и сформированы все речевые и неречевые функции, относящиеся к правильному образованию процесса письма. К таковым относятся: нормированное звукопроизношение, дифференциация фонем, фонематический, слоговой, языковой и зрительный анализ и синтез, лексико-грамматическая система речи и пространственные представления.

Если какая-либо функция окажется несформированной, то это может привести к нарушению письма. Данный вид нарушения письма характеризуется распадом или недоразвитием высших психических функций, которые отвечают за сам процесс письма и именуется как дисграфия.

Авторы, занимающиеся данной проблемой, по-разному трактуют понятие дисграфии. Мы склоняемся к определению Р. И. Лалаевой, которая обозначает дисграфию как частичное специфическое нарушение процесса письма.

В понятийно-терминологическом словаре логопеда это понятие более раскрыто. В нем «дисграфия [due- + греч. grapho писать, изображать] — частичное нарушение процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки: искажения и замены букв, искажения звуко-слоговой структуры слова, нарушения слитности написания отдельных слов в предложении, аграмматизмы на письме».

Большинство авторов склоняются к мнению, что наличие или отсутствие данного нарушения письма следует относить ко второму полугодю второго класса обучения в школе. На данном этапе обучения уже можно выявить основные симптомы дисграфии, т.е. специфические ошибки на письме.

Остановимся подробнее на том, что же относится к специфическим ошибкам на письме. В первую очередь, нужно сказать, что эти ошибки не относятся к орфографии, поэтому они и называются специфическими. Во-вторых, дисграфические ошибки имеют очень устойчивый характер, то есть повторяются в письменных работах школьника неоднократно.

Разные авторы разграничивают дисграфические ошибки на определенные группы, в зависимости от несформированности той или иной функции процесса письма.

Мы воспользовались классификацией дисграфических ошибок И.Н. Садовниковой, поскольку она удобна в детальном изучении. Автор выделяет «три группы дисграфических ошибок: на уровне буквы и слога, на уровне слова и на уровне предложения». Рассмотрим каждую из этих групп.

Первая группа дисграфических ошибок относится к ошибкам на уровне буквы и слога.

К этой группе относятся ошибки, которые возникают в результате несформированности звукового, или его еще называют, фонематического анализа. Они отражаются на письме в виде специфических ошибок, как: пропуск, перестановка, вставка букв либо слогов.

В эту группу входят так же ошибки фонематического восприятия. Они отражаются на письме как смешение букв по акустико-артикуляционному сходству и по кинетическому сходству.

Специфическими ошибками данной группы являются персеверации и антиципации. Персеверации заключаются в повторении буквы или слога. Антиципации – в преждевременной записи звуков, входящих в конечные слоги слова. Персеверации (застревание) и антиципации (упреждение, предвосхищение): согласный, а реже – гласный – заменяет вытесненную букву в слове.

Примеры персевераций в письме:

- а) в пределах слова: «колхозниз», «за машиной» (колхозник, машиной);
- б) в пределах словосочетания: «у деда Модоза»;
- в) в пределах предложения: «Девочка кормила петуха и курм»

Примеры антиципации в письме:

а) в пределах слова: «на девевьях», «дод крышей», «с родмыми местами».

б) в пределах словосочетания, предложения: «Жукчат ручейки». «У нас дома есть» - «У насть...». «Жалобко замяукал котенок» – жалобно...».

Возможна персеверация и антиципация слога (и даже слова): «стутупали» – ступали, «спуспуклись» – спускались; «мелго мелкой рыбы» – много мелкой рыбы. В основе ошибок, указанных двух видов, лежит слабость дифференцировочного торможения.

Ко второй группе дисграфических ошибок относятся ошибки на уровне слова.

В их основе, лежит раздельное или слитное написание частей слова, а также слитное написание служебных слов. Наблюдаются ошибки смещения границ слов, нарушения звукового анализа – контаминации слов, то есть объединение слогов из различных слов. Ошибки, связанные с нарушением анализа и синтеза частей слов, называются морфемными аграмматизмами.

Третья группа дисграфических ошибок относится к ошибкам на уровне предложения.

Одна из таких специфических ошибок является ошибка в отсутствии обозначения границ предложения, то есть заглавных букв и точек. Но большее количество ошибок возникает на уровне словосочетания и предложения – это аграмматизмы. Они проявляются в нарушении связи слов и неверном употреблении предлогов.

Все описанные выше ошибки можно отнести к тому или иному виду дисграфии.

Лалаева Р.И. определяет дисграфию как частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

По Садовниковой И.Н, дисграфия – как частичное расстройство письма (у младших школьников - трудности овладения письменной речью), основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок. Возникновение таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не

связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения.

Е.А. Логинова под дисграфией понимает стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение техникой письма считается завершенным (Логинова Е.А., 2004).

В отечественной науке существуют разные подходы к пониманию дисграфии и ее классификации. Многообразие патогенетических факторов и разных механизмов нарушения письменной речи говорит о сложности рассматриваемой проблемы, этим объясняется создание исследователями множества классификаций дисграфий на основе различных подходов: психофизиологического, лингвистического, нейропсихологического.

С позиции нейропсихологического подхода дисграфия рассматривается как следствие задержки созревания или нарушения функционирования мозговых структур, отвечающих за развитие высших психических функций (Ахутина Т.В., 2001, 2010). Специалисты говорят о том, что первичное недоразвитие анализаторов и межанализаторных связей приводит к недостаточности анализа и синтеза информации, нарушению перекодирования сенсорной информации: перевода звуков в буквы.

С позиции психофизиологического анализа механизмов нарушения письма разработана классификация дисграфии М.Е. Хватцева. Он рассматривал не только психофизиологические механизмы нарушения, но и расстройства речевой функции и языковых операций письма. М.Е. Хватцев связал дисграфию с недостаточностью языкового развития детей и выделил пять видов дисграфии.

А.Н. Корнев рассматривал дисграфию с позиции клинико-психологического подхода. Его исследования позволили выявить неравномерность психического развития у детей с нарушениями письменной речи, определить то, что разные виды дисграфии сопровождаются у детей различными по степени выраженности сочетаниями нервнопсихической деятельности (Корнев А.Н., 2003).

На современном этапе специалисты коррекционной педагогики пользуются классификацией на основе лингвистического подхода, где причинами дисграфии является недостаточность высших психических функций,

механизмы расстройств связаны с несформированностью операций письма языкового характера. Данная классификация разработана сотрудниками кафедры логопедии ЛГПИ им. Герцена в 70–80-е гг. и доработана, и уточнена Р.И. Лалаевой в 1997 г.

В своей работе мы опираемся на классификацию, разработанной сотрудниками кафедры логопедии ЛГПИ им. А. И. Герцена и уточненной Р.И. Лалаевой.

В данной классификации выделяются следующие виды дисграфии:

- артикуляторно-акустическая,
- дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания,
- дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза,
- аграмматическая дисграфия,
- оптическая дисграфия.

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 также слитное написание служебных слов.

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.

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.

Таким образом в литературе выделяют пять видов дисграфии. Структура дефекта при каждом виде своя.

## 1.2 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дисграфией

Различные отклонения в развитии речи, являются одной из основных причин неуспеваемости младших школьников. Речь, как центральная и важнейшая психическая функция, оказывает существенное влияние на развитие ребенка, от ее развития так же зависит и состояния мышления детей. Речь – это основа овладения грамотой.

Лалаева Р.И. говорила, что в период раннего развития ребенка, воздействие каких-либо неблагоприятных факторов приводит к нарушению или замедленному созреванию центральной нервной системы, и отделов головного мозга, которые отвечают за формирование предпосылок письма и обеспечивающие функциональную систему процесса письма.

Воздействие неблагоприятных факторов на ребенка, приводит к нарушению или же отставанию формирования элементарных психических процессов (моторика, графомоторная координация, звуковой анализ и синтез) и

высших психических функций (внимания, абстрактного мышления, поведения и т.д.). Этим подтверждается важность выявления первых симптомов задержки речевого развития. Как правило, не сформированность психических функций выявляется с началом обучения в школе, так как в дошкольном возрасте с ребенка не требуют выполнения сложных умственных действий, базой которых является взаимодействие полноценно сформированных психических функций. (Астапов В.М., Микадзе Ю.В., 1996)

Оформление устного высказывания ребенка, может не иметь выраженных дефектов, однако к сложным операциям буквенной символизации речи и произвольного анализа и синтеза языковых единиц он не готов.

Логинова Е.А. в своей работе отмечает, что современные исследования специалистов (Л. С. Цветкова, 1997; А. Н. Корнев, 1998; Т. В. Ахутина, 2001 и др.), свидетельствуют о большинстве детей с дисграфией, отличающиеся от своих сверстников состоянием нервно-психического здоровья. Дисграфия не всегда является моносимптоматическим состоянием, что подтверждается клинико-психологическими и нейропсихологическими исследованиями.

Нарушение письма часто сопровождается когнитивными, неврозоподобными и психоорганическими нарушениями, отсюда следует важность выявления и учета психопатологических особенностей ребенка с дисграфией (эмоционально-волевою незрелость, низкую умственную работоспособность, повышенную утомляемость, затруднения произвольной концентрации внимания и др.).

Садовникова И.Н. считает, что пространственные понятия и представления у значительной части младших школьников либо не сформированы, либо не обобщены в той степени, которая позволяла бы детям самостоятельно пользоваться ими в различных видах бытовой и учебной деятельности, так же выявила у детей, страдающих нарушениями письма, слабую ориентировку во времени: незнание либо нетвердое знание основных временных единиц (времен года, месяцев, дней недели в их последовательности). Слабая ориентировка во времени имеет следствием трудности усвоения грамматики (различение форм времени глагола, его

совершенного и несовершенного вида), а также трудности понимания исторического времени.

Изучение состояния двигательных функций руки имело целью выявление особенностей кинетической и динамической организации двигательного акта. Примерно у половины детей, которые участвовали в диагностике отмечены проявления синкинезий: либо синкинезий противоположной руки, либо другой руки и артикуляционных органов, либо те и другие в сочетании с синкинезиями ног.

Как показывают результаты проведенного исследования И.Н. Садовниковой, трудности анализа сложных слуховых раздражений обнаруживаются у школьников, страдающих нарушениями письменной речи и вне всякой речевой деятельности: дети указанного контингента терпят неудачу при воспроизведении заданной ритмической структуры – серий ударов, отстукиваемых вне поля зрения испытуемого, с паузами разной длительности. При исследовании фонематического восприятия на уровне звуков выявило, что 50% школьников с нарушениями письма допускали ошибки в различении как сходных, так и дискретных звуков. При воспроизведении оппозиционных слогов типичными ошибками, помимо смешения фонем, были перестановки слогов, сокращение ряда, забывание ряда и т.п.

Формирование словарного запаса у детей, замедлено и неполно. Часто они смешивают по значению слова, имеющие сходный звуковой состав.

Трудности формирования грамматического строя проявлялись в устной речи детей с нарушениями письма в бедности синтаксических конструкций и так называемых аграмматизмах – ошибках согласования и управления.

Работы И.Т. Власенко, Ю.Г. Демьянова, З.И. Калмыковой, Корнева А.Н., И.Ю. Кулагиной, Л.С. Цветковой, А.В. Ястребова показывают, что в массовой школе у детей младшего школьного возраста, наблюдаются недостатки развития познавательной деятельности. У многих ребят с нарушением письменной речи наблюдается нарушение внимания, которое либо изолированно, либо сочетается с другими психическими функциями, это проявляется в ее маленьком объеме, низкой продуктивности и неспособности к концентрации, распределению, ее неустойчивости.

Так же наблюдается нарушение способности к произвольной концентрации внимания на необходимое для выполнения задания время. Память у таких детей отличается низким слухоречевым объемом, уменьшением времени хранения, а у учащихся с выраженной дисграфией наблюдается низкий объем памяти на сукцессивно организованный материал. Низкий уровень организованности логической памяти у учащихся с явной дисграфией проявляется в неумении использовать опосредованные способы запоминания материала, преобладании непродуктивных форм запоминания

Анализ учебной деятельности, как отмечает Ястребова А.В., показал, что дети младшего школьного возраста, обучающиеся в общеобразовательной школе и имеющие специфические расстройства письма, не могут самостоятельно организовать свою деятельность. У них снижена наблюдательность, отсутствует умение сосредотачиваться на задании, снижен темп выполнения заданий и испытываются трудности в самоконтроле над собственной деятельностью.

У школьников младших классов с дисграфией нарушения письменной речи, сочетается с психическим и психофизическим инфантилизмом, интеллектуальной пассивностью.

Исследование, проведенное А.Н. Корневым, показало, что у детей с выраженной дисграфией интеллектуальный показатель развития значительно ниже, чем у детей без нарушений письма. Снижение функций обобщения на вербальном и невербальном уровне. Это проявляется в затруднениях нахождения сходства между понятиями и в недостаточности сформированности зрительнопространственных отношений.

По мнению Ахутиной Т.В. у всех детей с дисграфией можно отметить понижение работоспособности, повышение утомляемости, повышение отвлекаемости, наблюдается дисгармония эмоционально-волевой сферы, слабость волевых процессов, трудности в поведении.

Исходя из исследований Ефименковой Л.Н. Ястребовой А.В., Козыревой Л.М. уровень развития устной речи второклассников с дисграфией достаточен для бытового общения. Звукопроизношение не характеризуется грубыми искажениями и заменами. Главным образом встречаются фонетические дефекты

(ротацизмы, ламбдацизмы, сигматизмы). У части детей наблюдаются затруднения в произношении более сложных по звуко-слоговой структуре слов. Отличие устной речи младших школьников с дисграфией выражается в некоторой смазанности артикуляции, в связи, с чем, речь носит неотчетливый характер. У многих детей, к тому же, имеются некоторые расстройства голоса: у части детей наблюдается тихий, слабо модулированный голос, другие дети не могут произвольно регулировать силу голоса и говорят слишком громко.

С целью выяснения особенностей письменной речи младших школьников, Ястребовой А.В. были проанализированы написанные ими диктанты, сочинения, изложения и другие работы. Неправильное построение письменного высказывания, выражается в отсутствии четко выраженных частей в изложениях, нерасчлененности содержания (все работы детей написаны без абзацев, с пропусками в тексте).

Основные синтаксические конструкции – простое распространенное предложение с однородными членами. В построении этих предложений имеется немало различного рода недостатков: незаконченность и неполнота мысли; пропуск слов, неправильный их порядок; нарушение связи слов; повторения одних и тех же слов в предложениях.

Таким образом, анализ литературы по данному вопросу, позволяет сделать вывод о том, что дети, страдающие расстройствами письма, характеризуются стереотипностью, банальностью и шаблонностью. У них недостаточно сформированы мыслительные операции обобщений, абстрагирования, страдает процесс формирования сравнения понятий.

Детям с дисграфией логопедическая помощь необходима в первую очередь, без данной помощи они будут испытывать трудность в процессе обучения, и окажутся в числе детей неуспевающих по программе.

### 1.3 Особенности письма младших школьников с дисграфией

Трудности коррекции письма связаны, как правило, с нарушениями зрительного и фонематического восприятия. При недостатках фонематического слуха и восприятия дети могут исказить звуко-буквенную и слоговую структуру

слова. На письме присутствуют нарушения аналитико-синтетические функции на уровне словосочетаний и предложений, дефекты смягчения. Обучающиеся начальной школы могут допускать все эти ошибки, если в дошкольном возрасте у них не были сформированы в полном объеме фонематические процессы.

Процесс письма часто сопровождается внутренним проговариванием, так что определенная последовательность звуков соответствует определенной последовательности букв. Искаженное проговаривание фонем отрицательно сказывается на формировании письменной речи. Нарушение зрительного восприятия приводит к возникновению множественных дисграфических ошибок оптического характера: дети могут заменять буквы, сходные по начертанию (ш – щ, т – г). Все эти проблемы ведут либо к полной неспособности к усвоению письма или к специфически нарушениям письма.

Классификация дисграфий на основе несформированности определённых операций процесса письма, разработанная Р.И. Лалаевой, является наиболее обоснованной. Рассмотрим данную классификацию подробно, чтобы дать характеристику нарушениям письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией.

#### 1. Артикуляторно-акустическая дисграфия.

При данном виде дисграфии ребенок пишет так, как произносит. Проявляется это в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Иногда замены букв на письме остаются даже после того, как они были устранены в устной речи. В таком случае можно предположить, что при внутреннем проговаривании нет достаточной опоры на правильную артикуляцию, так как не сформированы еще четкие кинестетические образы звуков. В основе этого нарушения лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. Опираясь на неправильное произношение звуков в процессе проговаривания, ребенок переносит свое дефектное произношение на письмо. Чаще всего наблюдается при таких нарушениях речи как дизартрия, ринолалия и дислалия полиморфного характера.

#### 2. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания.

В традиционной терминологии – это акустическая дисграфия. Как правило, проявляется в заменах букв, которые соответствуют фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие свистящие и шипящие, звонкие и глухие звуки, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч – т, ч – щ, ц – т, ц – с). Эта форма дисграфии проявляется также в неверном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных. Часто встречаются замены гласных даже в ударном положении, например, о – у, е – и. В тяжелых случаях смешиваются буквы, обозначающие далекие по артикуляторным и акустическим признакам звуки (л – к, б – в, п – к). Наиболее ярко акустическую дисграфию можно наблюдать при сенсорной алалии и афазии.

3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Для данного вида дисграфии характерны следующие ошибки:

- пропуски согласных при их стечении,
- пропуски гласных,
- перестановки букв,
- пропуски, добавления, перестановка слогов.

В основе данной формы дисграфии лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза. Их незрелость, как правило, на письме проявляется в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языкового анализа является фонематический анализ. Вследствие этого наибольшее распространение имеют искажения звукобуквенной структуры слова. Для правильного овладения процессом письма необходимо, чтобы фонематический анализ был сформирован у ребенка как во внешнем, речевом, так и во внутреннем плане, по представлению.

4. Аграмматическая дисграфия (описана в работах Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, И. К. Колповской, С. Б. Яковлевой).

Связная письменная речь у детей характеризуется большими трудностями в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда. Соответствует последовательности

описываемых событий. Наблюдается нарушение смысловых и грамматических связей между отдельными предложениями.

Данную форму дисграфии связывают с недоразвитием грамматического строя речи: морфологических и синтаксических обобщений. Она может проявлять себя на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и является составной частью более широкого симптомокомплекса – лексико-грамматического недоразвития. Чаще всего можно встретить у детей с дизартрией, алалией и у умственно отсталых.

#### 5. Оптическая дисграфия.

При данной форме дисграфии чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы, которые состоят из одинаковых элементов, но по-разному расположены в пространстве. Её связывают с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. Она проявляется в заменах и искажениях букв на письме.

И.Н. Садовникова предложила при анализе письменных работ детей с дисграфией ориентироваться на типологию ошибок: ошибки на уровне буквы и слога, ошибки на уровне слова и ошибки на уровне предложения.

Ошибки на уровне буквы и слога связаны с:

- затруднением зрительного анализа,
- затруднением звукового анализа (затруднена дифференциация фонем),
- оптическими ошибками.

Ошибки на уровне слова связаны с:

- с нарушением звукового анализа и синтеза,
- с нарушением слоговой структуры слова,
- бедным словарным запасом.

Ошибки на уровне предложения связаны с:

- с аграмматизмами,
- с бедностью синтаксических конструкций.

Ошибки на уровне буквы и слога являются самой распространенной группой ошибок. Эта группа ошибок указывает на недоразвитие фонематического восприятия и звукового анализа, и синтеза.

Это проявляется в виде следующих специфических ошибок: пропуска, перестановки, вставки букв или слогов. Это говорит о том, что школьник не выделяет звуковые компоненты в составе слова, например «каман» – карман, «комить» – кормить.

Лишние гласные вставляются обычно при стечении согласных: «декабать», «ночика», «даченик», «дочика», «пътица», «желытых». Это объясняется призвуком, неизбежно появляющимся при тщательном проговаривании слова в ходе письма.

Перестановки букв и слогов на письме происходят из-за сложности анализа последовательности звуков в слове. Слоговая структура слов при этом может сохраняться без искажений.

Ошибки фонематического восприятия выражаются в трудности дифференциации фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство. Они проявляются при нечетком различении звуков, нестойкости соотнесения фонемы с графемой, когда не установилась взаимосвязь между зрительным образом буквы и его значением. Это выражается в виде смешения букв, когда при выборе определенного звука, выбирается не подходящая буква.

Смешиваются и заменяются по акустико-артикуляционному сходству следующие группы фонем: лабиализованные гласные, свистящие и шипящие, сонорные, парные звонкие и глухие согласные, аффрикаты.

Ошибки на уровне слова выражаются в слитном написании двух разных слов и раздельном написании одного слова.

Раздельное написание одного слова встречается в следующих случаях:

- 1 Когда приставка похожа на предлог, союз или местоимение.
- 2 Когда при стечении согласных происходит разрыв слова.

Слитное написание двух и более слов происходит в том случае, когда одно из этих слов является служебной частью речи. Встречаются случаи слитного написания двух самостоятельных слов.

На уровне предложения ошибки выражаются в написании начала предложения не с заглавной буквы, а с строчной. В конце предложения не ставят точку. Это происходит из-за того, что дети с дисграфией не чувствуют границ предложений.

Ошибки на уровне словосочетания и предложения выражаются в аграмматизмах, т.е. в нарушении связи слов: согласования и управления по падежам, роду и числу.

Таким образом, мы проанализировали имеющиеся нарушения письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией и выяснили, что у детей данной категории имеются следующие виды ошибок: ошибки на уровне буквы и слога, ошибки на уровне слова и ошибки на уровне предложения.

#### 1.4 Роль индивидуальных логопедических занятий в коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста

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. 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.

Логопедические занятия по преодолению дисграфии у младших школьников проводятся 2–3 раза в неделю. Занятия могут быть как фронтального, подгруппового, так и индивидуального характера.

Процесс коррекции дисграфии тесно связан с обучением ребенка русскому языку. Взаимосвязь коррекционного и обучающего процессов способствует успешному усвоению учащимися правил грамматики. Логопедические занятия строятся с учетом содержания учебных программ, индивидуальных особенностей ребенка и специфики речевого дефекта.

Наряду с логопедическими темами, обучающийся закрепляет знания, полученные в классе: графическое оформление предложений, правописание имен собственных, правописание гласных в корне слова и после шипящих Ж-Ш-Ч-Щ-Ц, правописание ЧН-ЧК, употребление Ь. Последняя тема изучается на занятиях во время знакомства с мягкими и твердыми согласными, так как является частью программы по изучению твердых и мягких согласных и дифференциации этих звуков на письме. При подборе лексического материала учитывается знание таких понятий как «часть речи», «грамматические формы рода, числа, падежа» и т.д.

Кроме того, дети изучают различные по цели высказывания предложения; знакомятся со строением и основными признаками текста; изучают морфологическое строение слова; строят словосочетания и предложения и т.д. Подбор лексического материала соответствует программным требованиям по русскому языку, предъявляемым к массовой школе.

Филичева Т.Б. считает, что основная задача индивидуальных занятий заключается в первоначальном формировании звуковой стороны речи, которая включает в себя комплекс подготовительных артикуляционных упражнений; коррекцию произношения дефектных звуков, слоговой структуры слова; развитие фонематического восприятия.

Существенной особенностью индивидуальных занятий является предваряющая отработка артикуляции звуков и первоначальное их различение до изучения на фронтальных логопедических занятиях.

Подлежащий изучению и отработке фонетический материал распределяется по периодам обучения в соответствии с программой.

Структура индивидуального логопедического занятия с младшими школьниками зависит от целей и коррекционных задач, поставленных логопедом, а также от выбранной формы занятия.

Е.Ф.Архипова разработала структуру индивидуального занятия, которая состоит из трех блоков.

I блок. Подготовительный. В него входят следующие направления:

1. Нормализация тонуса мышц органов артикуляции.

С этой целью проводятся дифференцированный логопедический массаж, который оживляет кинестезии и создает положительные кинестезии.

2. Нормализация моторики органов артикуляции и улучшение качеств самих артикуляционных движений (точность, ритмичность, амплитуда, переключаемость, сила мышечного сокращения, тонкие дифференцированные движения).

С этой целью мы рекомендуем проводить артикуляционную гимнастику с функциональной нагрузкой. Такая артикуляционная гимнастика, базирующаяся на новых, точных кинестезиях, будет способствовать совершенствованию артикуляционной моторики путем создания прочных проприоцептивных ощущений. Здесь учитывается принцип обратной афферентации, разработанный П. К. Анохиным.

3. Нормализация голоса и голосовых модуляций: с этой целью рекомендуется голосовая гимнастика.

4. Нормализация речевого дыхания.

Формируется сильный, длительный, экономный выдох. С этой целью проводится дыхательная гимнастика, разработанная А.Н.Стрельниковой.

5. Нормализация просодии, т. е. интонационно-выразительных средств и качеств речи (темп, тембр, интонации, модуляции голоса по высоте и силе, логическое ударение, паузирование, речевое дыхание и др.).

На индивидуальных занятиях добиваются отраженного воспроизведения доступных эмоционально-выразительных качеств речи (темп, модуляции голоса по высоте и силе, логического ударения, интонаций).

6. Развитие тонких дифференцированных движений в пальцах рук.

С этой целью проводится пальцевая гимнастика. В работах Бернштейна Н. А., Кольцовой М. М. указывается на прямую взаимосвязь, и корреляционную зависимость моторных функций рук и качеств произносительной стороны речи, т. к. одни и те же зоны мозга иннервируют мышцы органов артикуляции и мышцы пальцев рук.

II блок. Основной. В него входят следующие направления:

1. Определение последовательности работы над звуками (зависит от подготовленности определенных артикуляционных укладов).

2. Отработка и автоматизация основных артикуляционных укладов для звуков, нуждающихся в уточнении или коррекции.
3. Развитие фонематического слуха. Слуховая дифференциация фонем, нуждающихся в коррекции.
4. Постановка звука традиционными в логопедии способами.
5. Автоматизация звука в слогах разной структуры, в словах разной слоговой структуры и звуконаполняемости, в предложениях.
6. Дифференциация поставленных звуков с оппозиционными фонемами в слогах, словах для предупреждения смешений звуков в речи и дисграфических ошибок в школьном возрасте.
7. Отработка слов сложной звукослоговой структуры.
8. Тренировка правильных произносительных навыков в различных речевых ситуациях с адекватным просодическим оформлением, с использованием разнообразного лексико-грамматического материала.

### III блок. Домашнее задание.

Данный блок включает материал для закреплений знаний, умений, навыков, приобретенных на индивидуальных занятиях.

Каждое занятие должно в себя включать физкультминутку. Цель проведения физкультминуток – это желание повысить и сохранить умственную активность и работоспособность учащихся во время занятий. Такие паузы обеспечивают непродолжительный динамичный отдых в то время, когда организм ребенка испытывает значительную нагрузку.

Предпоследним этапом всех форм логопедических занятий является подведение итогов, чтобы учащиеся смогли обобщить всё, что было пройдено на уроке. Вся работа в целом заканчивается рефлексией деятельности, которая включает в себя самоанализ и оценивание учащихся.

Определяя содержание индивидуального логопедического занятия, подбирая речевой и практический материал, следует стремиться к тому, чтобы занятие было не только интересным, но и максимально продуктивным, с высокой речевой активностью ребенка. Необходимо поддерживать интерес детей на протяжении определенного отрезка времени занимательной формой, занятиями, игровыми приемами, сменой видов деятельности, системой поощрения.

Коррекция ошибок письма и развитие произвольного контроля в ходе письменных работ – это главные задачи, направленные на преодоление дисграфии младших школьников.

Ефименкова Л.Н. считала, что опора на различные анализаторы, такие как речеслуховой, речедвигательный, зрительный, помогает в проведении коррекционно-логопедической работы по уточнению и дифференциации фонем.

В работе необходимо учитывать, что совершенствование слухопроизносительных дифференцировок проходит лучше только тогда, когда оно осуществляется в тесной взаимосвязи с формированием фонематического анализа и синтеза.

М.Е. Хватцев предложил коррекцию дифференциации смешиваемых звуков, включающей два этапа. Первый из них – это работа с каждым смешиваемым звуком. Второй – это дифференциация смешиваемых звуков на слух и в произношении.

В ходе первого этапа уточняются произносительные и слуховые образы каждого и смешиваемых фонем. Работу в таком случае нужно проводить по определённому плану:

- уточнение характеристик фонемы с опорой на различные анализаторы;
- выделение этого звука из слога;
- поиск звука в слове: в начале, середине или конце;
- определение места звука в слове по отношению к другим;
- вычленение заданной фонемы из предложения или текста.

В процессе второго этапа работают над различением звуков, которые смешиваются, в произношении и слуховом плане. Работа по дифференциации происходит с той же последовательностью, как и на первом этапе. Но главная цель – это различение звуков.

Коррекционная работа заключается в соотнесении звука с соответствующей ему буквой. Большинство упражнений направлено на закрепление и различение звуков.

Умение определять количество, последовательность и место слов в предложении можно сформировать, придумывая предложения на основе сюжетной картинки и определяя в нём количество слов, составляя предложение с заданным количеством слов, постепенно увеличивая это множество. В ходе составления графической схемы и придумывания по ней предложения можно также сформировать навык определения последовательности в предложении. Можно давать задания на определение места слова в предложении, на вычленение предложения из текста и т.д.

Формируя сложные формы фонематического анализа нужно знать, что любое умственное действие проходит несколько этапов формирования. П. Я. Гальперин выделяет три таких этапа.

I этап – формирование фонематического анализа и синтеза с опорой на вспомогательные средства и действия. На данном этапе вся работа проводится опираясь на вспомогательные средства.

II этап – формирование действия звукового анализа в речевом плане. В данном случае уже исключаем опору на материализацию действия. Развитие фонематического анализа переводится в речевой план.

III этап – формирование действия фонематического анализа в умственном плане. Учащимся нужно определить количественный состав звуков и их последовательность. Вся работа проходит на основе представлений.

Так как работа по развитию языкового анализа и синтеза проходит несколько стадий. Сначала работаем, используя вспомогательные средства, далее переходим на громкую речь и только в конце переходим во внутренний план.

Формируя слоговой анализ с опорой на вспомогательные приёмы можно предложить детям отхлопать или простучать слово, разбивая его на слоги и называя количество этих слогов.

Г.А. Цукерман считает, что, занимаясь работой в речевом плане нужно делать упор на выделение гласных в слове. Также необходимо запомнить главное правило деления слова на слоги.

Чтобы уметь определять состав слова по слогам с опорой на гласные нужно предварительно провести работу по дифференциации гласных и согласных, по выделению гласных звуков из речевого потока.

Таким образом нарушение письменной речи является распространённым речевым расстройством у детей младшего школьного возраста. Индивидуальная логопедическая работа по устранению дисграфии у младших школьников носит дифференцированный характер, учитывающий механизм нарушения, его симптоматику, структуру дефекта, а также психологические особенности ребёнка.

### Выводы по первой главе

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что дисграфия является частичным специфическим нарушением процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки.

Нарушения письма у детей младшего школьного возраста изучаются давно, но и сейчас это одна из самых актуальных проблем логопедии, ведь дисграфия является одной из самых распространенных форм речевой патологии у младших школьников. Нарушения письма оказывают влияние на весь процесс обучения и речевое развитие детей. Своевременное выявление этих нарушений, точное определение их патогенеза в каждом отдельном случае чрезвычайно важно для построения логопедической работы с детьми.

Необходимо отметить, что дисграфия, по мнению многих авторов, обусловлена условиями жизни и обучения ребенка. Поэтому возникновение в последние годы тенденции к увеличению расстройств письменной речи у детей можно приостановить с помощью применения педагогических методов. Педагогика, логопедия, медицина должны в совокупности обеспечить необходимую коррекционную базу для профилактики и исправления речевых ошибок на письме у младших школьников общеобразовательных школ.

На основании полученных данных нами были сделаны следующие выводы:

1. Понимание механизмов дисграфии и ее эффективная коррекция требуют психолого-педагогического изучения специфических ошибок письма, особенностей устной речи, а также нейропсихологического анализа других психических функций школьников.

2. Младшие школьники с дисграфией по характеру нарушений письма, особенностям устной речи и других психических функций представляют собой неоднородную группу.

3. Комплексный (психолого-педагогический и нейропсихологический) подход к анализу дисграфии у детей позволяет обнаружить закономерную взаимосвязь специфических ошибок письма, особенностей устной речи и других психических функций.

4. Индивидуальная логопедическая работа по устранению дисграфии у младших школьников носит дифференцированный характер, учитывающий механизм нарушения, его симптоматику, структуру дефекта, а также психологические особенности ребёнка.

## ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИЯ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

2.1 Анализ полученных результатов исследования состояния письма у детей младшего школьного возраста

Организация и методика обследования письма младших школьников с дисграфией

Обследование проводилось на базе МБОУ С(К)ОШ № 11 г. Челябинска. В нем принимали участие младшие школьники 2-го класса в количестве 5 человек (8-9 лет). Обследование письма проходило в первую половину дня в кабинете логопеда.

Цель обследования – выявить нарушения письма у младших школьников.

Обследование письма проводилось по методике изучения письменной речи, предложенной И.Н. Садовниковой и состояло из двух параметров:

- контрольное списывание,
- слуховой диктант.

Далее опишем каждый из выделенных нами разделов более подробно.

1. «Контрольное списывание».

Задание № 1

Инструкция: «Внимательно прочитайте слова и спишите их».

– слова, написанные рукописным шрифтом: лещ, жук, снег, бант, мышка, песок, коньки, зебра, дятел, муха

– слова, написанные печатным шрифтом: плащ, крот, аист, флажок, насекомое, берёзка, лесенка, ученик, трещина, веселье.

Задание № 2

Инструкция: «Внимательно прочитайте предложение, а затем спишите его».

- печатное предложение: Володин друг поймал бабочку,
- рукописное предложение: Землю согрело теплое солнышко.

2. «Слуховой диктант»

Задание № 1 «Запись строчных букв».

Инструкция: «Послушайте и запишите строчные буквы».

Строчные буквы: п, и, ш, т, м, щ, з, ц, е, г, л, у, ф, й, х, ь.

Задание № 2 «Запись заглавных букв».

Инструкция: «Послушайте и запишите заглавные буквы». Заглавные буквы: Г, З, Д, Р, Н, К, Ч, У, Е, Т, П, Д, М, Ж, Щ.

Задание № 3 «Запись слогов».

Инструкция: «Послушайте и запишите слоги».

Слоги: ас, лы, ри, яр, жу, шо, шази, жне, аст, глор, щус

Задание № 4 «Запись слов».

Инструкция: «Послушайте и запишите слова».

Слова: лыжи, уснет, ключ, щука, улица, жили, бант, старушка, аист, шарф.

Задание № 5 «Запись текста».

Инструкция: «Послушайте и запишите текст под диктовку».

Текст: Весной оживает вся природа. Ясное солнце греет лес и землю. Весело звенит капель. На реке идет лед. Дети развешивают на деревьях скворечники. На ветках набухают почки.

На констатирующем этапе обследования нами анализировались следующие типы дисграфических ошибок:

1. Ошибки звукового состава слова: замены согласных и гласных, пропуски гласных и согласных, пропуски слогов и частей слова, перестановки, добавления, отдельное написание частей слова.

2. Лексико-грамматические ошибки: нарушение согласования, управления, замена слов по звуковому сходству, по семантическому сходству, пропуски слов, слитное написание слов.

3. Графические ошибки: замена букв по количеству элементов, по пространственному расположению, зеркальное письмо букв, общее искажение букв.

У детей экспериментальной группы отмечается дизартрия, большинство из детей имеют нарушения в звукопроизношении, у большинства детей имеется заключение ПМПК – общее недоразвитие речи III уровня. Далее представим заключение ПМПК обследуемых детей (таблица 1).

Таблица 1- Характеристика детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Возраст	Заключение ПМПК
1	Александр И.	8,9 лет	Трудности формирования чтения и письма, обусловленные ОНР III уровня
2	Тимофей Б.	9,2 лет	Трудности формирования чтения и письма, обусловленные ОНР III уровня
3	Максим К.	9,3 лет	Трудности формирования чтения и письма, обусловленные ОНР III уровня
4	Влад Э.	9,5 лет	Трудности формирования чтения и письма, обусловленные ОНР III уровня
5	Илья Л.	9,7 лет	Трудности формирования чтения и письма, обусловленные ОНР III уровня

Для исследования письменной речи у младших дошкольников были предложены одинаковые задания. Критерии оценивания в соответствии с методикой Н.И. Садовниковой, зависят от количества ошибок. Критерии приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Критерии оценивания состояния письменной речи по методике Н.И. Садовниковой

Норма (8–10 баллов)	Средний уровень (4–6 баллов)	Низкий уровень (0-2 балла)
10 баллов – правильное и точное воспроизведение букв, слов, текста.	6 баллов – 1-2 дисграфические орфографические ошибки.	1-2 балла – 6 и более дисграфических ошибок
8-9 баллов – наличие только орфографических ошибок в словах.	4-5 баллов – 3-5 дисграфических орфографических ошибок.	0 баллов – задание не выполнено.

По окончании обследования анализируются полученные результаты, оцениваются выполненные задания, анализируются трудности, с которыми столкнулись дети при выполнении данных заданий. Составляется вывод о том, достаточно ли сформирована письменная речь.

В первую очередь представим результаты диагностического обследования письма у детей младшего школьного с дисграфией по методике «Контрольное списывание» (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты обследования письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией по методике «Контрольное списывание»

№ п/п	Имя ребенка	Ошибки звукового состава слова	Лексико-грамматические ошибки	Графические ошибки
1	Александр И.	0	1	2
2	Тимофей Б.	3	0	2
3	Максим К.	0	0	0
4	Влад Э.	3	0	6
5	Илья Л.	0	0	0
Среднее количество ошибок		1,2	0,2	2

Представим результаты диагностического обследования письма у детей младшего школьного с общим недоразвитием речи III уровня по направлению обследования «Контрольное списывание». В ходе анализа представленных выше данных, представим выводы по каждому из обследуемых.

Александр И. допустил 1 лексико-грамматическую ошибку («теплое солнышка»), 2 графические ошибки («л» и «м», схожих графически, и добавление элемента в букве «ш»)

Тимофей Б. допустил 3 ошибки звукового состава слова в пробе списывания: 3 слова, написанных рукописным шрифтом (лещ – «лещь», Володин – «Володян», бабочку – «бабучку»), 2 графических ошибок («л» и «м», схожих графически, и добавление элемента в букве «ш»)

Влад Э. допустил 3 ошибки звукового состава слова в пробе списывания: 2 – слов, написанных рукописным шрифтом (коньки – «конки», поймал – «пойммал»), 1 – в списывании слов, написанных печатным шрифтом (флажок – «фложок»), 6 графических ошибок («п» и «т», «х» и «ж», «к» и «ж», «л» и «г», «й» и «и», схожих графически, пропуск элемента в написании буквы «к»).

Анализ полученных данных показал, что дети экспериментальной группы при списывании текста больше всего допустили графические ошибки (среднее количество ошибок – 2), меньше всего у детей выявлены лексико-

грамматические ошибки (среднее количество ошибок – 0,2). Среднее количество звукового состава слова ошибок у детей экспериментальной группы – 1,2.

Далее представим результаты обследования навыков письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по направлению обследования «Слуховой диктант». Представим результаты обследования письма по каждому обследуемому (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты обследования письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией по методике «Слуховой диктант»

№ п/п	Имя ребенка	Ошибки звукового состава слова	Лексико-грамматические ошибки	Графические ошибки
1	Александр И.	9	5	9
2	Тимофей Б.	7	2	2
3	Максим К.	1	0	2
4	Влад Э.	11	3	4
5	Илья Л.	1	0	3
Среднее количество ошибок		5,8	2	4

Представим результаты обследования письма по каждому ребенку.

Александр И. допустил 9 ошибок звукового состава слова: замена с – «ц» при диктанте букв, жне – «жине», уснет – «уснуть», бант – «банть», лес – «ле», зелень – «зелин», капель – «канель», идёт – «идеть», деревьях – «диреви»; 5 лексико-грамматических ошибок (оживает – «живая», ясное – «ясна», весело – «весела», реке – «реки», развешивают – «развешили»), 9 грамматических ошибок (пропуск элемента в написание буквы «щ», зеркальное написание букв «Ч» и «У», замена заглавной буквы «Е» на маленькую, дополнительный элемент к букве «е», «л»).

Тимофей Б. допустил 7 ошибок в звуковом составе слова (лы – «уй», шази – «шазе», жне – «жчне», греет – «грит», реке – «рики», идет «идит»), 2 лексико-грамматические ошибки (старушка – «старуха», пропуск слова «деревьях») 2 графические ошибки (добавление лишних элементов в букве «л» и «и»).

Максим К. допустил 1 ошибку звукового состава слов (аст – «паст»), 2 графические ошибки (дополнительный элемент в букве «ц» и «л»).

Влад Э. допустил 11 ошибок в звуковом составе слова (жне – «жуне», щука – «щюка», греет – «греит», капель – «копей», лёд – «лётт», резвешивают – «развешивают», деревьях – «деревях», скворечники – «скврешники», ветках – «ветка», набухают – «набухют»), 3 лексико-грамматические ошибки (на реке идёт – «нарекеидёт», на ветках – «наветках»), 4 графические ошибки (замена заглавной буквы «Щ» на маленькую, добавление лишних элементов в букве «щ» и «ц», «к»).

Илья Л. допустил 1 ошибку звукового состава слова в ходе выполнения слухового диктанта: (гло – «глор»), 3 графические ошибки (добавление лишних элементов в букве «ч» и «ц», «н»).

У детей отмечалась зависимость количества ошибок от вида письменных работ. Наибольшее количество ошибок допущено в диктантах, меньше при списывании. Это объясняется тем, что списывание наиболее простой вид письменной работы, не требующий самостоятельного грамматического структурирования. При списывании дополнительно осуществляется опора на зрительный анализатор. Проанализировав письменные работы детей, направленные на проверку состояния письма, мы выявили, что у 100% детей экспериментальной группы присутствуют специфические ошибки.

Анализ полученных данных показал, что дети экспериментальной группы в слуховом диктанте больше всего допустили ошибок в звуковом составе слова (среднее количество ошибок – 5,8), меньше всего у детей отмечалось лексико-грамматических ошибок (среднее количество ошибок – 2). Среднее количество графических ошибок у детей экспериментальной группы – 4.

Из работ детей мы увидели, что дети экспериментальной группы больше всего допускали ошибки звукового состава слова. В данном задании важен хорошо сформированный фонематический слух и фонематическое восприятие, так как при их нарушении дети могут искажать звуко-буквенную и слоговую структуру слова.

У этих детей нарушен фонематический слух и фонематическое восприятие, что в свою очередь и повлияло на допущенные ошибки, что говорит

о дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания или дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Ребенок (20 % – Александр И.) допустил большинство графических ошибок, что говорит об оптической дисграфии. Также 1 ребенок (20 % – Влад Э.) допустили множество ошибок звукового состава, что говорит об артикуляционно-фонематической дисграфии.

Выявленные ошибки говорят нам о необходимости проведения с детьми экспериментальной группы логопедической работы по преодолению нарушений письма.

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у всех обследуемых детей выявлены нарушения письма, что проявляется в достаточно большом количестве дисграфических ошибок и при списывании с текста, и в слуховом диктанте:

- ошибки звукового состава слова, обусловленные недостаточным развитием фонематических процессов (лёд – «лётт», развешивают – «развешивают», деревьях – «деревях», скворечники – «скврешники», ветках – «ветка»),
- лексико-грамматические ошибки (оживает – «живая», ясное – «ясна», весело – «весела», реке – «реки», развешивают – «развешили»),
- графические ошибки (недописывание элементов букв, добавление лишних букв, замена сходных по начертанию букв, «зеркальное» изображение букв).

Таким образом у всех детей экспериментальной группы были зафиксированы дисграфические ошибки. На основании которых мы будем пристраивать содержание индивидуальной коррекционной работы.

## 2.2 Конспекты индивидуальных логопедических занятий по коррекции дисграфии у младших школьников

В основе конспектов индивидуальных занятий для преодоления нарушения письма у младших школьников с дисграфией на основе

Федерального государственного образовательного стандарта образования (ФГОС НОО), методических пособий Л.Н. Ефименковой, Е.В. Мазановой, Г.В.Чиркиной, который апробировался в основной части логопедических занятий.

Г.В. Чиркина выделила основную задачу занятий – первоначальное формирование звуковой стороны речи, что включает в себя комплекс. подготовительных артикуляционных упражнений; коррекцию произношения дефектных звуков, слоговой структуры слова; развитие фонематического восприятия.

Содержание индивидуальной работы:

- выработку дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата. Важно, чтобы артикуляционные установки для ребенка были вполне осознанными. Поэтому необходимо не только показывать, но и описывать каждый артикуляционный уклад при воспроизведении звуков, привлекая слуховой, зрительный, кинестетический анализаторы;
- постановку отсутствующих у ребенка звуков общепринятыми в логопедии методами. Последовательность появления в речи этих звуков зависит от того, какие конкретно звуки дефектно произносятся ребенком. Так, в группе свистящих и шипящих звуки ставятся в следующей последовательности [с] – [с’], [з] – [з’], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]. Озвончение начинается с [з] и [б], в дальнейшем от звука [з], ставится звук [ж], от [б] – [д], от [д] – [т]. Последовательность постановки сонорных [р] и [л] определяется тем, какой звук поддается коррекции быстрее. При условии одновременной постановки нескольких звуков, относящихся к разным фонетическим группам, логопед имеет возможность подготовить детей к фронтальным занятиям;
- автоматизация и закрепление навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков. Это, как правило, гласные [а], [о], [у], [и], [э], [я], наиболее доступные согласные звуки [м] – [м’], [н] – [н’], [п] – [п’], [т] – [т’], [к] – [к’], [ф] – [ф’], [в] – [в’], [б] – [б’], [д] – [д’], [г] – [г’] и т. д.

Нередко многие из них в речевом потоке звучат несколько смазанно, произносятся с вялой артикуляцией. Поэтому необходимо произношение каждого из этих звуков уточнить, закрепить более четкую артикуляцию. Это позволит активизировать артикуляционный аппарат, создать условия спонтанного появления в речи детей отсутствующих звуков.

При разработке занятий мы руководствовались на следующими принципами:

1. Принцип системного подхода: при устранении речевых нарушений логопедическая коррекция должна осуществляться системно, то есть, включая все стороны речевых нарушений (устная речь, чтение, письмо).

2. Принцип учёта патогенеза: учет механизма нарушения при коррекции письменной речи.

3. Принцип наглядности: использование различных видов наглядности, таких как графическая наглядность, символическая наглядность, изобразительная наглядность.

4. Принцип учета возрастных особенностей: учет возрастных особенностей детей, таких как: тип восприятия, темп деятельности, уровня знаний и умений, работоспособности, утомляемости, самостоятельности, активности и др.

5. Принцип доступности: учет особенностей развития, учащихся на определенном возрастном этапе, чтобы при организации обучения, учитывались реальные возможности детей, и отсутствовала излишняя нагрузка на них.

Нами были выделены следующие блоки упражнений по преодолению нарушения письма у младших школьников с дисграфией на основе результатов констатирующего этапа исследования:

1 блок «Коррекция ошибок в звуковом составе слова». Цель: преодоление нарушений письма, обусловленных фонематическими процессами на уровне слова (пропуски, вставки, перестановки букв и слогов).

2 блок «Коррекция лексико–грамматических ошибок». Цель: преодоление трудностей письма, проявляющихся в нарушении согласования, управления, замены слов по звуковому сходству, по семантическому сходству, пропусках слов, слитного написания слов.

3 блок «Коррекция графических ошибок». Цель: преодоление нарушений письма, проявляющихся в замене букв по количеству элементов, по пространственному расположению, зеркальном письме букв, общем искажении букв.

Нами разработан календарно–тематический план индивидуальных занятий по преодолению нарушений письма.

Таблица 5 – Календарно–тематический план на февраль

Число	Тема	Задачи	Игры и упражнения
02.02.24	«Звукобуквенный анализ и синтез слов».	<p>Коррекционно–образовательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– закрепление навыков звукового анализа и синтеза;</li> <li>– закрепление знаний о гласных и согласных звуках;</li> <li>– развитие навыков дифференциации сходных по акустическим характеристикам звуков;</li> <li>– развитие навыков буквенного анализа и синтеза.</li> </ul> <p>Коррекционно–развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– активизация речевой деятельности;</li> <li>– развитие фонематического восприятия и слуха;</li> <li>– совершенствование высших психических функций.</li> </ul> <p>Коррекционно–воспитательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитание положительной мотивации к занятию;</li> </ul>	<p>«Найди отличие»;</p> <p>«Недостающая буква»;</p> <p>«Услышь звук»;</p> <p>«Назови и запиши»;</p> <p>«Найди слово»</p>

		– воспитание навыков самоконтроля.	
06.02.24	«Слоги. Дифференциация одно-, двух-, трехсложных слов».	<p>Коррекционно–образовательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– закрепление знаний о слоге;</li> <li>– закрепление навыка дифференциации одно-, двух-, трехсложных слов;</li> <li>– закрепление навыка словообразования;</li> <li>– расширение лексического запаса слов по теме «Деревья».</li> </ul> <p>Коррекционно–развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие фонематического восприятия и слуха;</li> <li>– развитие речи;</li> <li>– развитие высших психических функций: внимания, памяти, мышления.</li> </ul> <p>Коррекционно–воспитательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитание положительной мотивации к занятию;</li> <li>– воспитание усидчивости и внимания к учебному процессу.</li> </ul>	<p>«Отгадай загадку»;</p> <p>«Соотнеси»; «Вставь слог»; «Распредели по количеству слогов»;</p> <p>«Назови гласный в начале/середине/конце»;</p> <p>«Назови ласково»;</p> <p>«Один-Много»;</p> <p>«Составь предложение из слов»;</p>

09.02.24	Дифференциация букв ш–щ, Ш –Щ	<p>Коррекционно-образовательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование навыков сравнения букв ш–щ, Ш –Щ по начертанию;</li> <li>– формирование навыков дифференциации звуков [Ш–Щ] по артикуляции;</li> <li>– формирование навыков соотнесения звуков с буквами;</li> <li>– развитие навыков словообразования;</li> <li>– развитие умения образовывать существительные от глаголов.</li> </ul> <p>Коррекционно–развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие фонематического восприятия и слуха;</li> <li>– развитие речи;</li> <li>– развитие зрительного внимания, восприятия.</li> </ul> <p>Коррекционно–воспитательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитание положительной мотивации к занятию;</li> </ul>	<p>«Найди букву»;</p> <p>«Соотнеси»; «Составь слово по образцу»;</p>
13.02.24	Звукобуквенный состав слов	<p>Коррекционно–образовательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– закрепление навыков звукового анализа и синтеза, определения места букв и звуков в слогах и словах;</li> </ul> <p>Коррекционно–развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие фонематического восприятия и слуха;</li> <li>– развитие речи;</li> <li>– развитие зрительного внимания, восприятия.</li> </ul> <p>Коррекционно–воспитательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитание положительной мотивации к занятию;</li> </ul>	<p>«Найди букву»;</p> <p>«Отгадай загадку»;</p> <p>«Назови и запиши»;</p> <p>«Услышь общий звук»;</p> <p>«Волшебные строчки»;</p> <p>«Соотнеси»</p>

16.02.24	Звук [Ж]. Буква «Ж» в предложениях и рассказах.	<p>Коррекционно-образовательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– закрепить знания о всегда твёрдом согласном звуке [Ж];</li> <li>– формировать навык плавного, выразительного, слогового чтения слов, предложений и текстов с изученными буквами;</li> </ul> <p>Коррекционно-развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– развивать фонематический слух, память, речь, внимание, наблюдательность, умение анализировать;</li> <li>– развивать познавательную активность и обогащать словарный запас;</li> <li>– развивать орфографическую зоркость;</li> </ul> <p>Коррекционно-воспитательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитывать коммуникативные качества обучающегося;</li> <li>– прививать навыки правильного речевого общения (умение слушать и вступать в разговор);</li> <li>– воспитывать интерес и желание учиться;</li> </ul>	<p>«Разгадай ребус»;</p> <p>«Найди ошибку»;</p> <p>«Впиши»; «По звуку найди картинку»</p>
20.02.24	Дифференциация звуков [Ш–Ж] в предложениях и рассказах	<p>Коррекционно-образовательные</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– дифференциация звуков [Ж–Ш]</li> </ul> <p>Коррекционно-развивающие</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие мелкой моторики</li> <li>– развитие фонематических процессов</li> <li>– пополнение и активизация словарного запаса</li> <li>– развитие психических процессов</li> </ul>	<p>«Услышь звук»;</p> <p>«Соотнеси»; «Кто больше»;</p> <p>«Перед–после»</p>

		<p>–развитие просодики голоса, речевого дыхания</p> <p>–развитие артикуляционной моторики</p> <p>Коррекционно–воспитательные:</p> <p>–прививать интерес к логопедическим занятиям</p> <p>– воспитывать бережное отношение к вещам;</p>	
27.02.24	Дифференциация звуков [Ш–Ж] в предложениях и рассказах	<p>Коррекционно-образовательные:</p> <p>– уточнить артикуляцию дифференцируемых звуков;</p> <p>– отработать умение дифференцировать согласные звуки 3–ж слогах, словах, предложениях, тексте;</p> <p>– совершенствовать навыки звуко – слогового анализа;</p> <p>Коррекционно-развивающие:</p> <p>– развивать высшие психические функции: память, внимание, словесно – логическое мышление;</p> <p>– развивать мелкую моторику и зрительно-моторную координацию;</p> <p>– работать над развитием грамматических форм речи.</p> <p>Коррекционно–воспитательные:</p> <p>–воспитывать усидчивость, аккуратность, умение сосредоточиться.</p> <p>– воспитывать интерес к логопедическим занятиям.</p> <p>– воспитание самоконтроля устной и письменной речи;</p>	<p>«Услышь и запиши»;</p> <p>«Составь слово по первым буквам картинок»</p>

Приведем пример конспектов.

### Конспект №1

Тема: «Звукобуквенный анализ и синтез слов».

Тип занятия: индивидуальное логопедическое занятие (20 минут).

Цель: развитие навыков звукобуквенного анализа и синтеза слов. Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- закрепление навыков звукового анализа и синтеза;
- закрепление знаний о гласных и согласных звуках;
- развитие навыков дифференциации сходных по акустическим характеристикам звуков;
- развитие навыков буквенного анализа и синтеза.

Коррекционно-развивающие:

- активизация речевой деятельности;
- развитие фонематического восприятия и слуха;
- совершенствование высших психических функций.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитание положительной мотивации к занятию;
- воспитание навыков самоконтроля.

Оборудование: таблица с буквосочетаниями, рабочая тетрадь, зеркало, предметные картинки, записи на доске.

Ход занятия:

Этап работы	Деятельность логопеда	Деятельность детей
I. Организационный момент.	Здравствуй! Садись за парту, приготовь всё к занятию. Какое у тебя настроение? Думаю, что ты готов сегодня к занятию и выполнишь все задания правильно.	Здравствуйте. Садится за парту.  Хорошее.

	Давайте начнем работать!											
II. Развитие мелкой моторики.	<p>– Сначала разомнём наши пальчики.</p> <p>Мы делили апельсин!  Много нас А он один.  Эта долька для ежа,  Эта долька для стрижа,  Это долька для утят,  Это долька для котят,  Эта долька для бобра,  А для волка кожура!  Он сердит на нас, беда!  Разбегайтесь кто куда!</p>	<p>Руки сцеплены в замок, покачивает.</p> <p>Пальцы растопыривает.</p> <p>Показываем только один палец.</p> <p>Пальцы сложены в кулачок, далее отгибает по одному пальчику.</p> <p>Ладони вниз, пальчики растопырены.</p> <p>Грозит пальцем.</p> <p>Имитирует бег пальцами по столу.</p>										
III. Развитие зрительно-пространственной координации	<p>– Посмотри на табличку. Найди и обведи те буквосочетания и слова, которые написаны до черты:</p> <table border="1" data-bbox="523 1048 949 1435"> <tr> <td>жо</td> <td>ож хо жо ох зо ок со</td> </tr> <tr> <td>ча</td> <td>тя ща ча ча ач са ца</td> </tr> <tr> <td>ов</td> <td>во оф ко фо ов ох фо</td> </tr> <tr> <td>тя</td> <td>ца тя ат яг та ти</td> </tr> <tr> <td></td> <td>ат</td> </tr> </table>	жо	ож хо жо ох зо ок со	ча	тя ща ча ча ач са ца	ов	во оф ко фо ов ох фо	тя	ца тя ат яг та ти		ат	<p>Обводит в табличке нужные буквосочетания.</p>
жо	ож хо жо ох зо ок со											
ча	тя ща ча ча ач са ца											
ов	во оф ко фо ов ох фо											
тя	ца тя ат яг та ти											
	ат											
IV. Развитие артикуляционной моторики.	<p>– Предлагаю поиграть и выполнить упражнения с язычком.</p> <p>Упражнения: «Улыбка», «Заборчик», «Лопаточка», «Иголочка», «Чашечка», «Трубочка», «Покусаем язычок», «Лошадка».</p>	<p>Выполняет артикуляционные упражнения: «Улыбка», «Заборчик», «Лопаточка», «Иголочка», «Чашечка», «Трубочка», «Покусаем язычок», «Лошадка».</p>										
V. Развитие фонематического слуха.	<p>Я загадала один красивый звук.</p> <p>Послушай цепочку из слов и найди этот звук:</p>											

	<p>маска, свеча, нос, коса.</p> <p>Молодец!</p> <p>А сейчас я буду называть разные слова. Если ты услышишь звук [С], то хлопни в ладоши.</p> <p>Слова: доска, ваза, паста, спорт, жук, мука, вата, сахар, барс, роза, маска.</p>	<p>– Звук [С].</p> <p>Хлопает в ладоши на словах: доска, паста, спорт, сахар, барс, маска.</p>
<p>VI. Закрепление знания о гласных звуках</p>	<p>Посмотри на эти слова. Как ты думаешь, чего не хватает?</p> <p>Давай вернём в слова гласные звуки А, О, У, И.</p> <p>мшк – ... грд – ... схр –... брбн – ...</p> <p>нтк– ... лц – ...</p> <p>Выдели гласные красным цветом.</p>	<p>Не хватает гласных звуков.</p> <p>Мишка, град (город), сахар, барабан, нитка, лицо.</p> <p>Выделяет гласные красным карандашом.</p>
<p>VII. Дифференциация звуков и букв в словах.</p>	<p>Молодец, ты отлично вставляешь буквы в слова. А теперь проверим, умеешь ли ты различать звуки и буквы в словах и определять их количество.</p> <p>Подпиши под каждой картинкой количество букв и звуков.</p> <p>Картинки: дождь, улитка, ёж, морковь, лампа, лось, елка.</p>	<p>Под каждой картинкой подписывает количество букв и звуков.</p> <p>Дождь – 5 букв, 4 звука.</p> <p>Улитка – 6 букв, 6 звуков.</p> <p>Ёж – 2 буквы, 3 звука.</p> <p>Морковь – 7 букв, 6 звуков.</p> <p>Лампа – 5 букв, 5 звуков.</p> <p>Лось – 4 буквы, 3 звука.</p> <p>Ёлка – 4 буквы, 5 звуков.</p>
<p>VIII. Физкультминутка.</p>	<p>– Давай немножко отдохнём.</p> <p>Встань рядом со своим рабочим местом.</p> <p>Спал цветок</p> <p>И вдруг проснулся</p> <p>Больше спать он не хотел</p> <p>Встрепенулся, отряхнулся</p> <p>Взвился вверх</p> <p>И полетел.</p>	<p>Присел на корточки. Встал, руки на пояс. Делает наклоны в стороны.</p> <p>Встряхивает руками.</p> <p>Поднимает руки вверх.</p> <p>Машет руками.</p>

<p>IX. Развитие буквенного синтеза.</p>	<p>Давай поиграем в игру «Найди слово».</p> <p>Используя буквы из слов, запиши спрятавшиеся в них другие слова.</p> <p>Слова: Зубр, Дерево, Кроты, Рыбак.</p> <p>Нам пора заканчивать наше занятие.</p> <p>Предлагаю тебе последнее задание.</p> <p>Прочитай слова левого и правого столбика, запиши их парами так, чтобы слова отличались друг от друга только одной буквой.</p> <p>Танк /бусы Коты /сорт Усы /кроты Утка /лампа Спорт /так Лапа /шутка</p>	<p>Зубр – зуб, бур.</p> <p>Дерево – древо, ведро, вор.</p> <p>Кроты – крот, рот, корт, кот.</p> <p>Рыбак – рыба, бак, рак, бык.</p> <p>Подбирает пары слов. танк – так коты – кроты усы – бусы утка – шутка спорт – сорт лапа – лампа</p>
<p>X. Итог занятия.</p>	<p>Спасибо. Ты молодец!</p> <p>Какие задания ты сегодня выполнял?</p> <p>Чем отличается звук от буквы?</p>	<p>– Звук мы слышим и говорим. Букву читаем и пишем.</p>
<p>XI. Рефлексия деятельности.</p>	<p>Со всеми ли заданиями ты справился?</p> <p>Что не получилось?</p>	<p>Отвечает на вопросы логопеда.</p>

## Конспект №2

*Тема:* «Слоги. Дифференциация одно-, двух-, трехсложных слов».

*Тип занятия:* индивидуальное логопедическое занятие (20 минут).

*Цель:* развитие слогового анализа и синтеза.

*Задачи:*

*Коррекционно-образовательные:*

- закрепление знаний о слоге;
- закрепление навыка дифференциации одно-, двух-, трехсложных слов;
- закрепление навыка словообразования;

- расширение лексического запаса слов по теме «Деревья».

*Коррекционно-развивающие:*

- развитие фонематического восприятия и слуха;
- развитие речи;
- развитие высших психических функций: внимания, памяти, мышления.

*Коррекционно-воспитательные:*

- воспитание положительной мотивации к занятию;
- воспитание усидчивости и внимания к учебному процессу.

*Оборудование:* предметные картинки, карточка с названиями деревьев, зеркало, карточка (слова с пропущенными буквами), карточки с набором слов, рабочая тетрадь.

*Ход занятия:*

Этап работы	Деятельность логопеда	Деятельность ребёнка
I. Организационный момент.	Показ картинок. Послушай и скажи, что будет лишнее? Берёза, дуб, куст, ель. Объясни свой ответ. Ты догадался, что мы сегодня Поговорим о деревьях. Какие ты знаешь деревья? (ответ).	Лишнее слово «Куст». Берёза, дуб, ель – это деревья. Называет деревья, которые знает.
II. Развитие мелкой моторики.	– Давай разомнём наши пальчики.  Раз, два, три, четыре, пять – Будем листья собирать. Листья березы, Листья рябины, Листики тополя, Листья осины, Листики дуба мы соберем, Маме осенний букет отнесем.	Выполняет разминку для рук. Сжимает и разжимает кулачки. Загибает большой палец. Загибает указат. палец. Загибает средний палец. Загибает безымянный палец. Загибает мизинец. Сжимают и разжимают кулачки.

<p>III. Развитие зрительно–пространственной координации.</p>	<p>– Посмотри на карточку. Перед тобой названия различных деревьев. Возьми красный карандаш, одной чертой подчеркни все буквы О. Двумя чертами – И. Карточка: Дуб, клён, ель, ива, осина, вишня, тополь, сосна, берёза, черёмуха, яблоня, рябина.</p>	<p>Красным карандашом подчёркивает в словах букву О и букву И. О – одной чертой, И – двумя чертами.</p>
<p>IV. Развитие артикуляционной моторики</p>	<p>– Чтобы язычок двигался легко и свободно мы сделаем артикуляционную зарядку. Упражнения: «Улыбка», «Заборчик», «Окошко», «Блинчик», «Чашечка», «Вкусное варенье», «Грибок», «Трубочка».</p>	<p>Выполняет артикуляционные упражнения: «Улыбка», «Заборчик», «Окошко», «Блинчик», «Чашечка», «Вкусное варенье» «Грибок», «Трубочка»</p>
<p>V. Закрепление знаний о слоге.</p>	<p>Перед тобой карточка. Это названия деревьев, вставь пропущенные слоги и прочитай слова. Материал: о..на, сос..., бе...за, чере...ха, ябло....ря...на, виш.. Запиши все полученные слова. Подчеркни все гласные в этих словах. Что ты замечаешь? Слог – это сочетание гласного звука и согласного. Сколько в слове гласных, столько и слогов.</p>	<p>Читает слова, вставляя пропущенные слоги: Осина, сосна, берёза, черёмуха, яблоня, рябина, вишня. Записывает слова и подчёркивает все гласные в них. В одних словах 2, 3, 4 гласных буквы.</p>
<p>VI. Дифференциация одно–, двух–, трехсложных слов.</p>	<p>Посмотри на карточки, и запиши в таблицу названия деревьев, в соответствующие столбики по количеству слогов.</p>	<p>Распределяет слова в столбики по количеству слогов.</p>

	Речевой материал: дуб, клен, ель, ива, осина, вишня, тополь, сосна, береза, черемуха, яблоня, рябина. Подчеркни гласные и укажи количество слогов в каждом слове.	Подчеркивает гласные и указывает количество слогов в каждом слове.
VII. Развитие фонематического слуха.	Назови гласный звук в середине слова «дуб». Назови гласный звук в начале слова «осина». Какой гласный звук стоит в конце слова «берёза»?	– [У]. – [О]. – [А].
VIII. Физкультминутка.	– Давай поиграем. Мы сейчас бревно распилим. Пилим, пилим, пилим, пилим. Раз – два! Раз – два! Будут на зиму Дрова	Вместе с логопедом имитируют движения пильщиков попеременно руками.
IX. Словообразование. Игры: «Назови ласково», «Один – много».	– Давай сыграем в игру «Назови ласково». Например, тополь - тополек, осина-...; береза – ....., рябина –.... Речевой материал: ива, елка, яблоня, сосна, шишка, ветка, лист, лес, иголка.	осинка, берёзка, рябинка, ивушка, ёлочка, яблонька, сосенка, шишечка, веточка, листик, лесочек, иголочка.
	– Следующая игра «Один - много». Например: клён- клёны- клёнов. Тополь – ... Осина – ... Берёза – ... Рябина – ... Ива – ... Яблоня – ... Сосна – ...	тополя, тополей. осины, осин. берёзы, берёз. рябины, рябин. ивы, ив. яблони, яблонь. сосны, сосен.
X. Коррекция нарушений письма.	1) Работа по составлению предложений. Посмотри на карточку, прочитай слова и составь предложения. Запиши эти предложения.	Составляет предложения из набора слов и записывает их в тетрадь:

	<p>В, дуб, растёт, лесу. Шишек, на, много, ел. Лесу, в, сосновом, тихо.</p> <p>В каждом слове подчеркни гласные. Раздели слова на слоги.</p> <p>2) Игра «Четвертый лишний».</p> <p>– Послушай слова, выбери, что будет лишнее. Запиши это слово в тетрадь.</p> <p>Клен, рябина, ель, осина. Береза, дуб, клен, смородина.</p> <p>Яблоня, груша, рябина, слива.</p>	<p>В лесу растёт дуб.</p> <p>На ел много шишек.</p> <p>В сосновом лесу тихо.</p> <p>Подчёркивает все гласные.</p> <p>Делит слова на слоги.</p> <p>Записывает в тетрадь слова: ель, смородина, рябина.</p>
XI. Итог занятия	<p>Молодец! О чем мы сегодня говорили на занятии?</p> <p>Что тебе понравилось?</p> <p>Расскажи, как определить сколько слогов в слове?</p>	<p>– Сколько гласных звуков, столько же слогов.</p>
XII. Рефлексия деятельности.	<p>Что тебе удалось выполнить на занятии?</p> <p>Что не получилось?</p> <p>Какую оценку ты поставишь себе за занятие?</p>	<p>Отвечает на вопросы логопеда.</p>

### Конспект №3

*Тема:* «Дифференциация букв *ш-щ, Ш-Щ*».

*Тип занятия:* индивидуальное логопедическое занятие (40 минут).

*Цель:* усвоить и закрепить навыки дифференциации букв *ш-щ, Ш-Щ*.

*Задачи:*

*Коррекционно-образовательные:*

- формирование навыков сравнения букв *ш-щ, Ш-Щ* по начертанию;
- формирование навыков дифференциации звуков [Ш-Щ] по артикуляции;

- формирование навыков соотнесения звуков с буквами;
- развитие навыков словообразования;
- развитие умения образовывать существительные от глаголов.

*Коррекционно-развивающие:*

- развитие фонематического восприятия и слуха;
- развитие речи;
- развитие зрительного внимания, восприятия.

*Коррекционно-воспитательные:*

- воспитание положительной мотивации к занятию;

*Оборудование:* шестигранные цветные карандаши, карточки с буквами, индивидуальное зеркало, изображения синего и зелёного наушников, предметные картинки, рабочая тетрадь.

*Ход занятия:*

Этап работы	Деятельность логопеда	Деятельность учащегося
I. Организационный момент.	Здравствуй! Ты готов работать? Тогда начнём!	Здравствуйте. Да.
II. Развитие мелкой моторики.	– Возьми в руки по карандашу и зажми его между ладонями. С карандашом мы поиграем По ладошкам покатаем Ручки растираем И разогреваем, И лицо теплом своим нежно умываем.	Растирает ладони шестигранным карандашом. Потирает ладони, хлопает в ладоши. Разогретыми ладошками Проводит по лицу сверху вниз.
III. Развитие зрительно-пространственной координации.	У тебя на столе лежит карточка с буквами.	

	<p>По команде зачеркните синим карандашом все буквы Ш, зелёным – все буквы Щ.</p> <p>Карточка:</p> <p>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</p> <p>Ты уже догадался, с какими буквами мы сегодня будем работать?</p>	<p>Работает с карточкой.</p> <p>Синим карандашом зачёркивает все буквы Ш, зелёным – Щ.</p> <p>– С буквами Ш и Щ.</p>
<p>IV. Развитие артикуляционной моторики.</p>	<p>– Для начала предлагаю поиграть и показать упражнения с язычком:</p> <p>Упражнения: «Заборчик», «Трубочка», «Заборчик–Трубочка», «Качели», «Часики», «Чистим зубки».</p>	<p>Выполняет артикуляционные упражнения: «Заборчик», «Трубочка», «Заборчик–Трубочка», «Качели», «Часики», «Чистим зубки».</p>
<p>V. Сравнение звуков по артикуляции. Соотнесение звуков с буквами.</p>	<p>Что ты знаешь про звуки, которые обозначают буквы Ш и Щ?</p> <p>Давай с тобой договоримся:</p> <p>Ш – для обозначения выбираем синий наушник, на письме обозначаем синим символом.</p> <p>Щ – для обозначения выбираем зелёный наушник, на письме обозначаем зелёным символом.</p>	<p>Ш – согласный глухой, твёрдый.</p> <p>Щ – согласный глухой, всегда мягкий.</p>
<p>VI. Развитие фонематического слуха.</p>	<p>– Чтобы это закрепить это, нам нужно выполнить упражнение.</p> <p>Послушай звуки, слоги и слова, подними символы, когда услышишь соответствующий звук.</p> <p>Для звука [Ш] – синий наушник, для [Щ] – зелёный наушник.</p> <p>Ряд звуков: ш, щ, п, и, ц, щ, ш, ч, ть, ц, щ, ш, ш...</p>	<p>Когда слышит нужные звуки, поднимает соответствующие символы. Для звука [Ш] – синий наушник, для [Щ] – зелёный наушник.</p>

	<p>Ряд слогов: ша, ща, ши, що, по, ЦУ, иш, ищ...</p> <p>Ряд слов: щипать, шить, шерсть, щепка, щётка, ущелье, шапка, часы, шестой, шест.</p>	
<p>VII. Дифференциация букв Ш – Щ в слогах.</p>	<p>Посмотри на доску. Кто изображён на этих картинках? (на доске висят две картинки)</p> <p>Прочитай слоги, записанные под картинками. Попробуй догадаться, какие из этих слогов мы уберём в будку к щенку, а какие спрячем в норке у мышонка.</p> <p>Примерный слоговой ряд: ша, ща, ши, що, иш, ищ, еш, ше, шу, ща, щи и т.д.</p>	<p>– Щенок в будке и мышонок в норке.</p>
<p>VIII. Физкультминутка.</p>	<p>– А теперь встань рядом со своими местами. Давай немного отдохнём.</p> <p>Мы ногами топ–топ, Мы руками хлоп–хлоп, Мы глазами миг–миг, Мы плечами чик–чик.</p> <p>Раз – сюда, два – туда, Повернись вокруг себя.</p> <p>Раз – присели, два – привстали, Руки кверху все подняли. Сели – встали, сели – встали И ничуть мы не устали!</p>	<p>Встает из-за своего рабочего места.</p> <p>Идет на месте, хлопает в ладоши, моргает глазами, Поднимает и опускает плечи.</p> <p>Держит руки на поясе, поворачивает туловище вправо и влево.</p> <p>Поворачивается вокруг себя. Приседает.</p> <p>Поднимает руки вверх, опускает на пояс.</p> <p>Приседает (повторяет два раза).</p> <p>Разводит руки в стороны.</p>
<p>IX. Развитие навыков образования слов.</p>	<p>У меня есть группа слов и их нужно изменить сначала на что-то очень большое, а потом на</p>	<p>Уши - ушищи - ушки</p>

	<p>маленькое. Поможешь мне?</p> <p>Например, слово Воробей меняем на воробьище и на воробышек.</p> <p>Составь цепочки со словами: уши, шкаф, нос, глаза, лапы.</p>	<p>Нос - носище - носик</p> <p>Лапы - лапищи – лапки</p> <p>Шкаф - шкафище - шкафчик</p> <p>Глаза- глазищи – глазки</p>
<p>Х. Образование существительных от глаголов.</p>	<p>– Давай представим, что ты волшебники. Я тебе буду говорить слова, а ты будешь их менять на похожие. Например: осветить – освещение, поместить – помещение.</p> <p>Записывай полученные слова.</p> <p>Слова: посвятить, простить, просить, носить, известить, укрощать, восхитить, смутить, подносить.</p> <p>(После записи пар слов проводится анализ лексических значений всех слов.)</p>	<p>Посвящение, прощение, прошение, ношение, извещение, укрощение, восхищение, смущение, подношение.</p>
<p>XI. Итог занятия.</p>	<p>Наше занятие подошло к концу. С какими буквами мы сегодня работали?</p> <p>Вспомни, кто был изображён на картинках?</p> <p>Подбери для мышонка и щенка по три слова с их любимыми буквами.</p>	<p>Ш – Щ.</p> <p>Щенок и мышонок.</p>
<p>XII. Рефлексия деятельности.</p>	<p>Со всеми ли заданиями ты справился?</p> <p>Что не получилось?</p> <p>Предлагаю оценить свою работу и поставить себе оценку за урок.</p>	<p>Отвечает на вопросы логопеда.</p>

## Конспект №4

Тема: «Звукобуквенный состав слов».

*Тип занятия:* Индивидуальное логопедическое занятие (40 минут).

*Цель:* развитие навыков звукобуквенного анализа и синтеза.

*Задачи:*

*Коррекционно-образовательные:*

- закрепление навыков звукового анализа и синтеза, определения места букв и звуков в слогах и словах;

*Коррекционно-развивающие:*

- развитие фонематического восприятия и слуха;
- развитие речи;
- развитие зрительного внимания, восприятия.

*Коррекционно-воспитательные:*

- воспитание положительной мотивации к занятию;

*Оборудование:* карточки с группами букв, индивидуальное зеркало, предметные картинки, записи на доске, рабочая тетрадь.

*Ход занятия:*

Этап работы	Деятельность логопеда	Деятельность учащегося
I. Организационный момент.	Здравствуй! Сядь на свое место, приготовься к занятию. Какое у тебя настроение? Давай начнем работать!	Ученик входит в класс. Здравствуйте! Садится на свое место.  Хорошее.
II. Развитие мелкой моторики.	– Для начала разомнём наши ручки. Повторяй за мной. Раз, два, три, четыре, пять, Мы во двор пошли гулять. Бабу снежную лепили, Птичек крошками кормили, С горки мы потом катались,	Загибает пальчики по одному. Имитирует лепку комков. "Крошат хлебушек" всеми пальчиками. Ведет ладошкой правой руки по ладони левой руки.

	<p>А еще в снегу валялись.          Все в снегу домой пришли,          Съели суп и спать легли.</p>	<p>Кладет ладошки на стол то одной, то другой стороной          Отряхивает ладошки.          Производит движения воображаемой ложкой, кладет руки под щеку.</p>
<p>III. Развитие зрительно–пространственной координации.</p>	<p>– Посмотри на эти карточки.          Найди в каждой группе ту букву, которая отличается от остальных:          1) С С Л С С С С С          2) А А А А А И А А          3) О О О О О А О О          4) Б Б В Б Б Б Б Б</p>	<p>Буква Л.          Буква И.          Буква А.          Буква В.</p>
<p>IV. Развитие артикуляционной моторики.</p>	<p>– Для того, чтобы наш язычок был послушным и правильно произносил звуки, сделаем небольшую зарядку.          Упражнения: «Улыбка», «Заборчик», «Лопаточка», «Иголочка», «Чашечка», «Трубочка», «Покусаяем язычок», «Лошадка».</p>	<p>Выполняет артикуляционные упражнения: «Улыбка», «Заборчик», «Лопаточка», «Иголочка», «Чашечка», «Трубочка», «Покусаяем язычок», «Лошадка».</p>
<p>V. Развитие логического мышления.</p>	<p>– Послушай загадки и отгадай их. Запиши отгадки, построив из них цепочку: на последний звук предыдущего слова должно начинаться следующее слово.          Он в самом омуте живет          Хозяин глубины.          Имеет он огромный рот,          А глазки чуть видны.          Пчелам – на работу,          Маме – на заботу,</p>	<p>Отгадывает загадки.          Сом.          Мёд.</p>

	<p>Хворым на леченье,          Всем – на угощенье.</p> <p>Это старый наш приятель:          Он живет на крыше дома.          Острый клюв, ходули– ноги,          Строит сам себе жильё.</p> <p>Пушистая вата          Плывет куда-то,          Чем вата ниже,          Тем дождик ближе.</p> <p>Цепочки: сом–мёд, туча–аист.</p>	<p>Аист.</p> <p>Туча.</p> <p>Записывает отгаданные слова          в цепочки.</p>
<p>VI. Дифференциация          звуков и букв в словах.</p>	<p>– Давай узнаем, умеешь ли ты          различать звуки и буквы и          определять их количество в          словах. Подпиши под каждой          картинкой количество букв и          звуков в ее названии.          (На доске висят 4 картинки:          снег, белка, ёлка, осень).</p>	<p>Под каждой картинкой          подписывает количество букв          и звуков.</p> <p>Снег – 4 буквы, 4 звука.          Белка – 5 букв, 5 звуков.          Ёлка – 4 буквы, 5 звуков.          Осень – 5 букв, 4 звука.</p>
<p>VII. Работа со          словами–перевертышами.</p>	<p>В книгах много интересных          слов, которые можно читать          слева направо и справа          налево. Прочитайте слова          справа налево. Запишите          слова, которые у вас          получились.</p> <p>Лаз – ...          Нос – ...          Шалаш – ...          Мир – ...          Кот – ...</p>	<p>Лаз – зал          Нос – сон          Шалаш – шалаш          Мир – Рим          Кот – ток</p>

	Молодец! Ты всё сделал верно.	
VIII. Физкультминутка.	<p>– А теперь встань рядом со своим местом. Давай немного отдохнём.</p> <p>Мы ногами топ–топ, Мы руками хлоп–хлоп, Мы глазами миг–миг, Мы плечами чик–чик.</p> <p>Раз – сюда, два – туда, Повернись вокруг себя.</p> <p>Раз – присели, два – привстали, Руки кверху все подняли.</p> <p>Сели – встали, сели – встали И ничуть мы не устали! – Садись обратно.</p>	<p>Встает из-за своего рабочего места.</p> <p>Идет на месте, хлопает в ладоши, моргает глазами, Поднимает и опускает плечи.</p> <p>Держит руки на поясе, поворачивает туловище вправо и влево.</p> <p>Поворачивается вокруг себя, приседает.</p> <p>Поднимает руки вверх, опускает на пояс.</p> <p>Приседает (повторяют два раза).</p> <p>Разводит руки в стороны. Садится за парту.</p>
IX. Развитие фонематического слуха.	<p>– Теперь внимательно меня послушай. Я буду говорить цепочки из слов. Тебе нужно найти звук, который есть в каждом слове.</p> <p>Нос, санки, кость, масло. Дом, мост, окно, пальто. Ваза, кузов, берёза, звон.</p> <p>Рис, ива, карниз, ножницы.</p> <p>Запиши буквы, которые соответствуют этим звукам.</p>	<p>Звук [С].</p> <p>Звук [О].</p> <p>Звук [З].</p> <p>Звук [И].</p> <p>Записывают буквы: С, О, З, И.</p>
X. Развитие буквенного синтеза.	<p>– Тебе нравится играть со словами? Есть игра «Волшебные строчки».</p> <p>Нужно переставить буквы так, что бы получились слова.</p> <p>Запиши получившиеся слова.</p> <p>Б, К, А</p>	<p>– Да, нравится!</p> <p>Записывает слова. Бак Дом Рука Стул Забор</p>

	<p>Д, М, О</p> <p>Р, К, У, А</p> <p>С, У, Т, Л</p> <p>З, Б, А, О, Р</p> <p>К, М, О, А, Р</p>	Комар
<p>XI. Работа по преобразованию слов.</p>	<p>– Предлагает вам последнее задание.</p> <p>Прочитай слова левого и правого столбиков. Соедини их парами, так чтобы слова отличались друг от друга только одной буквой.</p> <p>Кот / экран</p> <p>усы / крот</p> <p>ужи / бусы</p> <p>каска / лужи</p> <p>кран / краска</p>	<p>Объединяет слова по парам.</p> <p>кот – крот усы – бусы ужи – лужи каска – краска кран – экран</p>
<p>XII. Итог занятия</p>	<p>– Сегодня на нашем занятии Ты прекрасно поработал, был активным, внимательным.</p>	
<p>XIII. Рефлексия деятельности</p>	<p>Со всеми ли заданиями ты справился?</p> <p>Что не получилось?</p> <p>Предлагаю оценить свою работу и поставить себе оценку за урок.</p>	<p>Отвечает на вопросы логопеда.</p>

По нашему мнению, при систематическом использовании конспектов при проведении логопедических занятий два раза в неделю, через определённый промежуток времен мы сможем увидеть тенденцию в улучшении состояния письма у младших школьников.

Выводы ко второй главе

В результате проведенной экспериментальной работы по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста мы пришли к следующим выводам:

Для изучения состояния письма у детей младшего школьного возраста мы использовали методику, предложенную И. Н. Садовниковой: «контрольное списывание», «слуховой диктант».

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам выявить нарушения письма у всех детей экспериментальной группы. Данные нарушения проявляются у детей в достаточно большом количестве дисграфических ошибок: ошибки звукового состава слова, лексико-грамматические ошибки, графические ошибки. В данной группе обучающимся сложнее дается слуховой диктант, чем списывание рукописного или печатного текста.

На основе результатов диагностики письма нами были определены следующие направления логопедической коррекции нарушений письма: фонематические процессы, лексико-грамматическая сторона речи, графические навыки.

На основании выделенных направлений нами были составлены индивидуальные занятия, направленные на коррекцию нарушений письма у младших школьников по трем блокам: «коррекция ошибок в звуковом составе слова», «коррекция лексико-грамматических ошибок», «коррекция графических ошибок».

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было теоретическое изучение и практическое обоснование содержания работы по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста на индивидуальных логопедических занятиях.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования показал, что письмо – это знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов закреплять речь во времени и передавать её на расстояние. Психофизиологической основой письма является совместная работа акустического, кинестетического, кинетического, проприоцептивного, оптического и пространственного анализаторов.

Исследованием состояния письма у детей с речевыми нарушениями занимались такие ученые, как О. Б. Иншакова, А. Н. Корнев, Р. Е. Левина, И. Н. Садовникова, А. Ф. Спирина, А. В. Ястребова.

Дисграфия – это нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

Анализ литературных источников показал, что при дисграфии у младших школьников наблюдаются ошибки на уровне буквы и слога связаны с затруднением зрительного анализа, затруднением звукового анализа, оптическими ошибками, ошибки на уровне слова, связаны с нарушением звукового анализа и синтеза, нарушением слоговой структуры слова, бедным словарным запасом, ошибки на уровне предложения; связанные с аграмматизмами, бедностью синтаксических конструкций.

Во второй главе приводится описание экспериментальной работы, направленной на изучение состояния письма у младших школьников и анализ результатов констатирующего эксперимента, в ходе которого было выявлено, что у детей наблюдаются следующие типы дисграфических ошибок: ошибки звукового состава, лексико-грамматические ошибки, графические ошибки.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами было определено содержание индивидуальной логопедической работы по коррекции нарушений письма у младших школьников.

Мы составили конспекты индивидуальных занятий для преодоления нарушения письма у младших школьников на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), методических пособий Л. Н. Ефименковой, Е. В. Мазановой, Г.В. Чиркиной, который апробировался в основной части логопедических занятий.

Мы определили следующие направления индивидуальной логопедической коррекции нарушений письма у младших школьников: фонематические процессы, лексико-грамматическая сторона речи, графические навыки. Составленные нами конспекты включали в себя три блока: «коррекция ошибок в звуковом составе слова», «коррекция лексикограмматических ошибок», «коррекция графических ошибок».

Таким образом, в ходе проведённого нами экспериментального исследования были реализованы заявленные задачи и достигнута поставленная цель.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аристова Т. А. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно-методич. пособие / Т. А. Аристова, под ред. Н. Н. Яковлевой. – Санкт-Петербург : изд. КАРО, – 2019. – 208 с.
2. Ахутина Т. В. Нарушения письма: диагностика и коррекция. Актуальные проблемы логопедической практики / Т. В. Ахутина, М. Г. Храковской. – Санкт-Петербург : изд. «Акционер и К», 2020. – 246 с.
3. Белякова Л. И. Проблемы зеркального письма у детей. Научные труды МПГУ. Серия: Псих.-пед. науки. / Л. И. Белякова. – Москва : изд. Прометей, 2019. С. 451-456.
4. Визель Т. Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста. / Т. Г. Визель. – Москва : изд. Астрель, 2020. – 127 с.
5. Волкова Л. С. Логопедия: Методическое наследие. – Кн. IV: Нарушения письменной речи. Дислексия, дисграфия / Л.С. Волковой. – Москва : изд. ВЛАДОС, 2020. – 303 с. 48
6. Волоскова, Н. Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся начальных классов. / Н. Н. Волоскова. – Москва : изд. МПГУ, 2019. – 146 с.
7. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва, 1960. – 398 с.
8. Гончарова, В. А. Особенности нарушений письменной речи у младших школьников // Логопедия. / В. А. Гончарова. – 2022. – № 3(9). – С. 80-83.
9. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования: Методич. пособие. 3-е изд. / О. Е. Грибова. – Москва : изд. АИРИС ПРЕСС, 2018. – 91 с.

10. Гурьянов Е. В. Психология обучения письму: формирование графических навыков письма / Е. В. Гурьянов. – Москва, 2019. – 264 с. 47
11. Елецкая, О. В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи. / О. В. Елецкая. – Санкт-Петербург : изд. Речь, 2016. – 176 с.
12. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Книга для логопедов. / Л. Н. Ефименкова. – Москва : изд. Просвещение, 2020. – 336 с.
13. Жинкин Н.И. К вопросу о развитии речи у детей // Советская педагогика. / Н. И. Жинкин. – 1954. – №6.
14. Зиндер Л. Р. Очерк общей теории письма. / Л. Р. Зиндер. – Санкт-Петербург : изд. Наука, 1987. – 114 с.
15. Ивановская О. Г., Гадасина Л. Я., Николаева Т. В., Савченко С. Ф. Дисграфия и дизорфография: Изучение, методика, сказки: Методическое пособие. / О. Г. Ивановская, Л. Я. Гадасина, Т. В. Николаева, С. Ф. Савченко. – Санкт-Петербург : изд. КАРО, 2018. – 544 с.
16. Корнев А. Н. Дислексия и дисграфия у детей / А. Н. Корнев. – 2-е изд. – Санкт-Петербург.: изд. Гиппократ, 2019. – 224 с.
17. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург.: изд. ИД «МиМ», 2017. – 286 с.
18. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург : изд. Союз, 2018. – 224 с.
19. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. / А. Н. Леонтьев. – Москва : изд. МГУ, 1974. – 473 с.
20. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия // Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб.

- пособие для студ. психол. фак. ВУЗов. – Москва : изд. Академия, 2018. – 340 с.
21. Мазанова Е. В. Коррекция оптической дисграфии / Е. В. Мазанова. – Москва : изд. «ГНОМ и Д», 2016. – 88 с.
22. Микфельд Я. О. Диагностика и коррекция предпосылок оптической дисграфии и дислексии // Логопедия. / Я. О. Микфельд. – 2022. - №3. – С. 39-46.
23. Парамонова Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : изд. ДЕТСТВОПРЕСС, 2016. – 128 с.
24. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург: изд. ДЕТСТВОПРЕСС, 2017. – 140 с.
25. 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.
26. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. / И. Н. Садовникова. – Москва : изд. Владос, 1997. – 255 с.
27. Спирина Л. Ф. Дифференцированный подход и проявления нарушений письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ / Л. Ф. Спирина, А. В. Ястребова // Дефектология. – 1988. – № 5. – С. 34-37.
28. Филичева Т. Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : изд. Просвещение, 1989. – 223 с.

29. Хватцев М. Е. Логопедия. Книга для преподавателей и студентов высших педагогических заведений. В двух книгах. Книга 2 / М. Е. Хватцев, Р. И. Лалаева, С. Н. Шаховская. – Москва : изд. ВЛАДОС, 2019. – 293 с.
30. Цветкова Л. С. Нейропсихологии счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. / Л. С. Цветкова. – Москва : изд. «Юристъ», 2018. – 256 с.
31. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений. / Г. В. Чиркина. – Москва : изд. АРКТИ, 2021. – 240 с.
32. Чиркина Г. В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 2009.
33. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба, Л. Р. Зиндер, М. И. Матусевич. – Санкт-Петербург : изд. Наука, 1974. – 427 с.
34. Эльконин Д. Б. Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Д. Б. Эльконин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2022. – 384 с.
35. Яковлева Н. Н. Преодоление нарушений письменной речи / Н. Н. Яковлева. – Санкт-Петербург : изд. КАРО, 2021. – 160 с.
36. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. / А. В. Ястребова. – Москва : изд. Просвещение, 1984. – 138 с. 50
37. Ястребова А. В., Спирина Л. Ф., Бессонова Т. П. Учителю о детях с недостатками речи. / А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирина, Т. П. Бессонова. – Москва : изд. АРКТИ, 2017. – 176 с.

38. Яструбинская, Е. А. Профилактика и коррекция дисграфии и дислексии у детей младшего школьного возраста // Логопедия. / Е. А. Яструбинская. – 2014. – №2(4). – С. 60-70.