



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

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

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

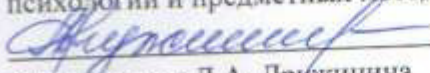
Коррекционная работа по преодолению нарушений письменной речи у  
младших школьников с артикуляционно-акустической дисграфией

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

Проверка на объем заимствований:


68 % авторского текста  
Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«18» 12 2019 г.  
зав. кафедрой специальной  
педагогика

психологии и предметных методик

  
к.п.н. доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-2  
Примак Наталья Олеговна

Научный руководитель: к.п.н.,  
доцент кафедры СПиПМ  
Резникова Елена Васильевна 

Челябинск  
2020

## Содержание

Введение .....	3
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы исследований в психолого-педагогической литературе .....	6
1.1 Понятие письменная речь .....	6
1.2 Формирование письменной речи у детей младшего школьного в онтогенезе .....	9
Выводы по первой главе .....	15
Глава 2 Своеобразие письменной речи у младших школьников с дисграфией	
2.1 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дисграфией.....	16
2.2 Особенности проявления артикуляционно-акустической дисграфии в письменной речи .....	21
2.3 Обзор методик по коррекции нарушений письменной речи у младших школьников с дисграфией .....	26
Выводы по второй главе .....	30
Глава 3 Экспериментальная работа по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников с дисграфией.....	30
3.1 Изучение письменной речи у младших школьников с дисграфией ....	30
3.2 Организация и содержание коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками.....	42
3.3 Результаты экспериментальной работы .....	49
Выводы по третьей главе .....	56
Заключение .....	58
Список использованных источников .....	60

## **ВВЕДЕНИЕ**

Трудности овладения навыком письма учащимся начальных классов выявляются довольно часто. Существует ряд работ, посвященных коррекции нарушений письма учащихся общеобразовательных школ (И.Н. Садовникова, А.Ф.Спирова, А.В. Ястребова). В отдельных исследованиях представлен анализ некоторых механизмов нарушения письма (О.Б.Иншакова, А.Н.Корнев, Р.Е.Левина). В тоже время многие теоретические вопросы трудностей обучения письму остаются мало разработанными.

Более высокая успешность, а также эффективная адаптация в школе, зависит от формирования письма. Нарушение формирования письменной деятельности, нарушают адаптацию ребенка, успешность его обучения и часто вызывают отклонения в формировании его личности.

Дисграфия- расстройство письма, осложняет усвоение сложных орфографических правил, а также ведет за собой трудности в овладении орграфией.

Нарушения письма негативно влияет на весь процесс обучения, на психическое и речевое развитие ребенка. Своевременное выявление этих нарушений, в каждом отдельном случае, отграничения дисграфических ошибок от ошибок иного характера, крайне важно для построения системы логопедической работы с детьми.

Актуальность данной проблемы, изучения нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста с артикуляционно- акустической дисграфией определяется прежде всего тем, что в данном возрасте формируются характеристики познавательных процессов, а в частности письмо и самое важное личностное развитие. Поэтому коррекционная работа с детьми проводится именно в этот период школьной жизни.

Теоретической базой нашего исследования, являются труды следующих авторов: Л.Г. Парамоновой, Р.И. Лалаевой, Л.В. Венедиктовой, М.Л. Лукашенко, Н.Г. Свободиной, Л.Н. Ефименковой, И.Н. Садовникова, М.Е. Хватцев.

Проблемы усвоения письменных навыков объясняются особенностями учебной деятельностью школьников: учащимся свойственна низкая мотивация в обучении, неумение анализировать и соблюдать последовательность выполнения заданий на уроке. Так же младшие школьники не могут себя контролировать из-за индивидуальных особенностей и не могут обойтись без напоминаний педагога, находить и исправлять допускаемые свои ошибки.

Здесь можно говорить о психологической несформированности к овладению речевой деятельностью. Это связано с тем, что формирование одной из основных операций письма, а именно моделирование звуковой стороны слова с помощью букв, оказывается сложным процессом. Проблема коррекции дисграфии, то есть профилактика и исправление специфических нарушений письменной речи. Для логопеда важно вовремя выявить и предупредить нарушение письма.

По мнению Л.Г. Парамоновой, дисграфия понимается как специфическое и стойкое нарушение процесса письма, обусловленное отклонением от нормы в деятельности тех анализаторов и психических процессов, которые обеспечивают письмо.

В последнее время актуальной проблемой является коррекция дисграфии, то есть профилактика и исправление специфических нарушений письменной речи. Очень важно своевременное выявления и предупреждение нарушения письменной речи. В научных трудах ученых, таких как: О.И. Азовой, Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой, определено, что специфические расстройства письменной речи влекут за собой нарушения в овладении орфографией, это является причиной стойкого отставания, отклонения в формировании личности ребенка.

Актуальным также является поиск различных предпосылок, которые ведут к возникновению артикуляционно-акустической дисграфии.

Цель исследования: теоретически изучить литературу по проблеме исследования и практически доказать возможность преодоления нарушений письменной речи у младших школьников с артикуляционно-акустической дисграфией.

Объект исследования: коррекционная работа по преодолению нарушений письменной речи на логопедических занятиях у младших школьников с артикуляционно- акустической дисграфией.

Предмет исследования: особенности письменной речи у младших школьников с артикуляционно-акустической дисграфией.

Задачи в соответствии с целью исследования:

1.Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме нарушений письма у детей младшего школьного возраста с артикуляционно-акустической дисграфией;

2.Изучить особенности письменной речи у детей младшего школьного возраста с артикуляционно-акустической дисграфией;

3.Отобрать комплекс упражнений для коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с артикуляционно-акустической дисграфией.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, диагностическое обследование по выявлению проблем нарушений письма у детей с артикуляционо-акустической дисграфией, педагогический эксперимент, обработка и интерпретация результатов.

Экспериментальная база: МАОУ «СОШ №73» г. Челябинска». В эксперименте принимали участие 6 детей, учащиеся 3 класса.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения 3 глав, заключения, списка литературы и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

## 1.1 Понятие письменная речь

Письменная речь состоит из системы знаков, которые обозначают звуки и слова устной речи. Данная система знаков служит для обозначения реальных предметов, невозможно механически овладеть этой системой знаков. Письменная речь сложная функция поведения ребенка, которая обозначается продуктом длительного развития.

Психологическая природа видит образование письменной речи совершенно иной, идет изменение ее физической и семической стороны, если делать сравнение с устной речью, как поясняет Л.С. Выготский в своих научных трудах [9].

По мнению И.Н. Садовниковой: «Письменная речь — одна из форм существования языка, противопоставленная устной речи. Это вторичная, более поздняя по времени возникновения форма существования языка» [32].

В результате, к настоящему времени сложилась определённая концепция толкования письменной речи как сложной формы психической деятельности человека, необходимой ему в повседневной жизни и включающей, с одной стороны, активное выражение своих мыслей средствами той или иной письменности - письмо и, с другой стороны, восприятие и понимание написанного средствами чтения (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др.).

По мнению Л.С. Выготского, речевая деятельность — это целенаправленная, творческая перекодирование мысли в письменный вид, а письменная речь — это способ, когда мысли формируются в письменных языковых знаках [9].

Ребенку в младшем школьном возрасте сложно овладеть письменной речью, когда его устная речь не сформирована, если он неправильно произносит название предметов обучаясь в классе, то это неправильное название он и запишет в свою тетрадь. Так как при обработке информации устной речью, не происходит процесс изменения ребенок пишет так как он слышал.

По мнению А.Р. Лурия, письменная речь — это речь подготовленная, подлежащая проверке, поддающаяся исправлению, совершенствованию. [25].

Овладение письменной речью, влияет для повышения всеобщей языковой культуры. Письмо оказывает влияние на устную речь младших школьников.

А. Р. Лурия в своих исследованиях определяет следующие операции письма:

1. Процесс письма начинается с побуждения, мотива, задачи. Ребенок осознает, для чего пишет: чтобы зафиксировать, сохранить на определенное время информацию, передать ее другому лицу, побудить кого-то к действию и т.д;

2. Ребенок в процессе письма должен сохранять нужный порядок, написания фраз, сосредоточится на том, что он написал ранее и что ему предстоит написать;

3. Одним из важных условий развития звукового анализа, это умение выделять фонемы в слове и правильно их дифференцировать;

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

5. Для того чтобы правильно написать слово, ребенку нужно знать его звуковую структуру, последовательность и место каждого звука. Поэтому, анализ звуковой структуры слова является одной из сложнейших операций процесса письма;

6. Ребенок мысленно должен составлять план письменного высказывания, смысловую программу, общую последовательность мыслей;

7. Для правильного протекания звукового анализа необходимо и второе условие — так же нужно уметь представить звуковую слова в целом, а затем, анализировать ее, выделить звуки, сохранять и фиксировать количество, и правильный порядок букв в слове [25].

По мнению Д. Б. Эльконина, звуковой анализ, это как «действие по установлению последовательности звуков в слове». Так совместно с деятельностью речеслухового и речедвигательного анализаторов, осуществляется звуковой анализ слова [39].

Проговаривание разных видов, например, внутреннее, шепотное или же громкое играют огромную роль при определении характера звуков и их последовательности в слове.

Роль проговаривая разных видов велика, на первоначальных этапах овладения письменной речью. Это помогает уточнить характер звука, отличить его от сходных звуков, определить последовательность звуков в слове. Далее идет операция — соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы, которая должна быть дифференцироваться от всех других, особенно от сходных графически.

Ребенку необходим достаточно высокий уровень сформированности синтеза пространственных представлений и зрительного анализа, для более правильного различения графически сходных букв.

Следует отметить, что анализ и сравнение буквы не являются для первоклассника простой задачей. Далее следует моторная операция процесса письма — воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. Во время написания букв, слов кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем, чтением написанного [40].



В норме процесс письма у детей, осуществляется на основе достаточного уровня слуховой дифференциации звуков, уровня сформированности правильного их произношения языкового анализа и синтеза, также сформированности лексико-грамматического строя речи, пространственных представления, зрительного анализа и синтеза.

Таким образом, если какая-либо из перечисленных функций не сформирована, она может вызвать нарушение процесса овладения письмом, дисграфию.

## 1.2 Формирование письменной речи у детей младшего школьного в онтогенезе

Онтогенез - процесс индивидуального развития на протяжении жизненного пути человека. В узком значении онтогенез понимается как период интенсивного психического развития ребенка. Развитие детской речи также подчиняется определенным закономерностям, которые необходимо учитывать в общении с детьми, и особенно при исправлении их «речевых ошибок». Этим занимались А.Н. Гвоздев, А.П. Леонтьев, М.Ф. Фомичева и др. [7].

А.Н. Леонтьев под онтогенезом детской речи понимает сложное взаимодействие процесса общения взрослых и ребенка, поэтапно развивающийся процесс, который со временем усложняется и совершенствуется, а также специализированных функциональных систем, которые поэтапно формируются и сменяют друг друга в психике ребенка. В онтогенезе речь выступает не только как средство деятельности, познания окружающего мира, но и как результат активной познавательной деятельности ребенка и в конечном счете зависит от последней. Естественный онтогенез речевой моторики складывается из двух фаз [23].

Первая фаза - морфологическое созревание центральных нервных элементов заканчивается в основном к 2 - 3 годам.

Вторая фаза - В этой фазе развитие речевой моторики идет не всегда прогрессивно - в некоторые периоды могут происходить временные отставания и даже регресс.

А. Н. Леонтьев устанавливает четыре этапа в становлении речи детей:

1-й - подготовительный до одного года;

2-й - преддошкольный этап первоначального овладения языком до 3 лет;

3-й - дошкольный — до 7 лет;

4-й – школьный.

Остановимся подробно на характеристике этих этапов [23].

Первый этап — подготовительный (с момента рождения ребенка до одного года). В это время происходит подготовка к овладению речи. С момента рождения у ребенка появляются голосовые реакции: плачь, крик. Они способствуют развитию всех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового и артикуляционного. Через две недели можно заметить, что ребенок начинает реагировать на голос говорящего, например, перестает плакать и прислушивается, когда к нему обращаются. А затем начинает поворачивать голову в сторону говорящего или следит за ним глазами. В дальнейшем малыш начинает реагировать на интонацию. В два месяца появляется гуление, а в начале третьего месяца появляется лепет («агу-угу», «ма-ма», «ба-ба» и т.п.) Лепет – это непроизвольно артикулируемые сочетания звуков. В пять месяцев ребенок подражает артикуляционным движениям губ окружающих, когда слышит звуки. Это ведет к закреплению двигательного навыка. Произношение отдельных слогов начинается с 6 месяцев. Ребенок произносит такие слоги, как «ма-ма», «ба-ба», «па-па», «дя-дя». Ко второму полугодию ребенок связывает звуко сочетание с определенными предметами или действиями, например, «дай», «бух». В возрасте 7-9 месяцев, ребенок начинает повторять разнообразные сочетания звуков за взрослым. К 10-11 месяцам, появляется

реакция на слова. В этот период особенно важны условия, где формируется речь ребенка, благоприятным фактором для развития является правильная речь окружающих и другое. Первые слова появляются к концу первого года жизни.

Второй этап – дошкольный (от одного года до трех лет). При появлении первых слов к завершению идет подготовительный этап и свое начало берет этап становления активной речи. В это время ребенок больше обращает внимание на артикуляцию окружающих. Он копирует большое количество слов за говорящим и сам произносит эти слова. При этом допускается, что малыш путает звуки, переставляет их местами и искажает.

Первые слова обобщенный характер. Одно слово может обозначать несколько значений, например, предмет, просьбу или чувство. Это можно понять только в ситуации, которая происходит во время общения со взрослым. Эта речь называется ситуативной, когда ребенок сопровождает речь жестами и мимикой. Значительное накопление словаря происходит на протяжении второго и третьего года жизни.

К одному году и шести месяцам ребенок произносит от 10 до 15 слов.

К концу второго года – 300 слов.

К концу третьего года – более 1000 слов.

К этому времени значения слов становятся более определенными.

Формирование грамматического строя жизни начинается в начале третьего года жизни. Сначала просьбы ребенка выражаются одним словом, затем примитивными фразами, далее постепенно появляются элементы согласования и подчинения слов в предложении. К двум годам идет овладение навыком употребления форм единственного и множественного числа имен существительных. А также времени и глаголов. В то же время ребенок отлично понимает речь взрослого, хотя его произносительные возможности еще не совсем сформированы.

Третий этап – дошкольный (от трех до семи лет). На этом этапе у большинства детей отмечается неправильное звукопроизношение. Проявляются дефекты произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков достаточно часто. Реже проявляются дефекты смягчения и озвончения.

Формируется фонетическое восприятие, т.е. развивается навык слухового контроля за своим произношением, а также умением исправить его в некоторых возможных ситуациях.

В данный период характеризуется увеличением словарного запаса. От четырех до шести лет активный словарь достигает от 3—4 000 слов. Происходит уточнение и обогащение значения слов. Но отмечается случаи, когда дети неверно понимают или используют слова.

Параллельно с развитием словаря идет развитие грамматического строя речи. Овладение связанной речью происходит в дошкольный период. После 3-х лет речь приобретает более сложный характер, содержание и ее объем увеличивается. Это ведет к усложнению структуры предложений [23].

Как считает А.Н. Гвоздев к трем годам грамматические категории речи оказываются сформированными [10].

К 4-му году жизни дети используют в речи простые и сложные предложения. Актуальная форма высказывания в этом возрасте – простое распространенное предложение.

Дети 5-го года жизни достаточно свободно используют структуру сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Высказывания детей в данном возрасте больше напоминают короткий рассказ. Во время общения с ребенком ответы на вопросы содержат большое количество предложений. Так же идет дифференциация всех звуков, в этом возрасте у него уже должно быть сформировано фонематическое восприятие.

Заканчивается формирование звукопроизношения, ребенок говорит чисто без искажений и т.д.

Во время дошкольного периода формируется отвлеченная, обобщённая, лишенная опоры речь- контекстная речь. Она проявляется при пересказе сказок, рассказов, а так описания каких-либо событий из опыта ребенка. Четвертый этап – школьный (от семи до семнадцати лет) В этот период совершенствуется связная речь. Дети усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний, происходит полное овладение звуком анализом и синтезом. Именно на этом этапе формируется письменная речь. Ведущей деятельностью на данном этапе является учебная, именно она определяет характер развития в младшем дошкольном возрасте.

Переходя на новую ступень, происходят значительные изменения на все функции речи ребенка. Речь на данном этапе становится средством познавательной деятельности.

В дошкольном возрасте ребенок овладевает новыми для него видами речевой деятельности, такие как чтение и письмо. Письменная речь влияя на устную обогащает лексическое и синтаксическое разнообразие, усложняет морфологическую структуру слова, а так синтаксическую структуру предложений. В этом процессе имеются и негативные моменты, в частности появление в речи учеников орфоэпических ошибок под влиянием графической формы. Исследования показывают, что их самостоятельные письменные высказывания часто сохраняют черты, характерные для устной речи: ситуативность, сравнительно низкую лексическую вариативность. С началом обучения в школе процесс речевого развития ребенка становится управляемым.

Большую роль в данном процессе играет, с одной стороны, когда ребенок изучает теории языка, которые создают базу для осознанного и правильного употребления языковых средств в речи, а с другой – очень важна практика речи, которая обеспечивает активизацию языковых средств, быстроту, точность и гибкость выбора в речи.

М.Р. Львов выявил, что основные тенденции речевого развития учащихся, которые проявляются в младшем школьном возрасте: рост объема и структурное усложнение единиц речи, выражающееся во все более частом употреблении крупных синтаксических конструкций, в увеличении внутренней сложности этих конструкций, а также в расширении сферы использования слов, имеющих сложный морфологический состав; рост разнообразия используемых языковых средств, выравнивание соотношений сопоставимых грамматических единиц [24].

Каждый этап плавно переходит в последующий. Письменной речи – это сложный и многообразный процесс. Дети не сразу овладевают лексико-грамматическим строем, словоизменением, словообразованием, звукопроизношением и слоговой структурой. Усвоение одних звуковых групп происходит раньше, а усвоение других позже. Поэтому на различных стадиях развития письменной речи одни элементы оказываются усвоенными, а другие частично [24].

Таким образом, многие авторы отмечают неотделимую связь письменной речи с устной, которая является основой письменного высказывания. Если у младших школьников проявляется недоразвитие основ устной речи, оно выражается в проблемах и нарушениях при обучении детей письменной речи. Человечество, несмотря на большое количество достижений научно-технического прогресса в области накопления, хранения и передачи информации, до настоящего времени так и не придумало другой системы, равной письменной речи и которая способна в той же мере выполнять эти функции.

## Выводы по первой главе

Письменная речь - сложный процесс. Для ее формирования очень важно, чтоб и устная речь ребенка была в норме иначе, это вредит усвоению письменной речи в младшем школьном возрасте. Ведь, именно в младшем школьном возрасте идет становление письменной речи, и поэтому очень важно, чтоб ребенок имел грамотную устную речь, это очень поможет в овладении навыками письменной речи.

Многие российские и советские авторы занимались изучением письменной речи, они говорили о том, как важна письменная речь в развитии личности ребенка, и всех его жизни и эта проблема актуальна и сейчас. Мы выяснили что, для овладения письменной речью имеет существенное значение степень сформированности всех сторон речи. Нарушения звукопроизношения, фонематического и лексико-грамматического развития находят отражение в письме и чтении. Выделяет И.Н. Садовникова.

Очень важно четко знать всю последовательность развития речи в норме, знать все закономерности процесса, а так же все условия, от которых зависит успешное усвоение речи ребенком. Нужно четко знать каждый этап становления письменной речи, чтобы вовремя определить то или иное нарушение в развитии и начать коррекционные мероприятия по устранению, чтоб ребенок не отставал от своей возрастной нормы и в дальнейшем четко и своевременно усваивал новые знания, чтобы в будущем грамотно их применять.

Рассмотрев вопросы первой главы, мы можем сделать вывод, что письменная речь более сложный процесс для младших школьников, ее становление проходит несколько этапов и при специализированном целенаправленном обучении, так же зависит от развития устной речи детей.

## ГЛАВА 2. СВОЕОБРАЗИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ

### 2.1 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дисграфией

Изучением дисграфии занимались такие ученые, как: Л.Г. Парамонова, Р. И. Лалаева, М.Е. Хватцев, И.Н. Садовникова и др.

Дисграфия- сложное нарушение, которое имеет недостатки в познавательной деятельности. Оно затрагивает высшие психические функции память, внимание, что влечет за собой недостаточную сформированность данных функций, а также влияет на развитие сенсомоторных и интеллектуальных функций. Это может рассматриваться как нарушение обусловленное анатомической или функциональным недоразвитием высокого организованной структуры головного мозга. Выделяет Парамонова Л.Г [27].

А.В. Ястребова отмечает, что анализ учебной деятельности, являющейся ведущей в школьном возрасте, свидетельствует о том, что у учащихся младших классов массовой школы, имеющих специфические расстройства письма, дети не умеют самостоятельно организовать свою деятельность, снижение наблюдательности, отсутствует умение сосредотачиваться на инструкции, осмысливая отдельные её звенья, замедлен темп выполнения заданий, страдает контроль за собственной деятельностью.

У школьников с дисграфией нарушения письменной речи могут сочетаться с психической и психофизической незрелой интеллектуальной. У учащихся младших классов, механизм нарушения дисграфии возникает и протекает на фоне низкой работоспособности и неполноценной саморегуляции в деятельности.

При низком самоконтроле у учеников, отличительной особенностью является резко выраженная недостаточность внимания, которая влечет за



собой повышенную отвлекаемость, а также трудностью сосредоточиться на процессе деятельности. При недостаточности церебральных функций, при когнитивных, неврозоподобных и психоорганических нарушениях возникает нарушение письменной речи. Для ребенка написать слово значительно труднее, чем прочитать его.

Трудности в овладении письмом у учеников обуславливаются тем, что процессы, которые необходимы для написания слова, или часть из данных процессов недостаточно сформированы. Затруднение проводить звуковой анализ и синтез слов, обуславливается недостатками произношения. Процесс разделения слов на составные части также может протекать с затруднениями и препятствует точному распознаванию каждого из выделенных звуков, обуславливается недостаточностью фонематического анализа.

Дети допускают много ошибок и не замечают их ни во время записи, ни при ее проверке. Недостаточная координация соответствующих движений мышц пальцев, неустойчивость всей кисти руки и многое другое, является нарушением моторной сферы, при этом нарушении наблюдаются ошибки в начертании букв, пространственной ориентировки на листе бумаги, строчке.

Данная информация о ребенке позволяет грамотнее организовать коррекцию нарушений письменной речи. Это может положительно сказаться на сроках и эффективности коррекционного воздействия.

Разнообразные механизмы нарушения и множество патогенетических факторов нарушения письменной речи приводят к выводу о трудности данной проблемы, и поэтому многие исследователи создали по данному нарушению большое количество классификаций дисграфий. В основном содержание понятий совпадает, но терминология используется разнообразная.

Первым кто дал определение, аграмматизм был М.Е. Хватцев [37]. Так же М.Е. Хватцев выделил классификацию, она является очень важной

в развитии дисграфии. Разработанные им теоретические представления о дисграфии являются основой в современных логопедических классификациях нарушений письменной речи и письма [38].

1. Дисграфия на почве акустической агнозии и дефектов фонематического слуха. При данном виде, выделяется нарушение устной речи, но сохранно списывание. Нарушение ассоциативных связей между зрением и слухом, является дефектом физиологических механизмов, при котором наблюдаются перестановки, пропуски, замены букв, слияние двух слов в одно. В основе данного вида лежит недифференцированность слухового восприятия звукового состава слова, недостаточность фонематического анализа.

2. Дисграфия на почве расстройств устной речи. Данный вид дисграфии проявляется на почве неправильного звукопроизношения.

Отмечаются замены одних звуков другими, звуки отстают в звукопроизношении, что вызывает на письме соответствующие замены и пропуски букв [38].

М. Е. Хватцев выделяет и специальную форму вследствие «пережитого» косноязычия (когда нарушение звукопроизношения исчезло до начала обучения грамоте или после начала овладения письмом): Чем более тяжелым является нарушение произношения, тем грубее и разнообразнее ошибки письма [38].

3. Дисграфия на почве нарушений произносительного ритма. По мнению М.Е. Хватцева, пропуски окончаний или гласных слогов, являются результатом расстройства произносительного ритма на письме. В свою очередь указанные ошибки могут быть, обусловлены либо недоразвитием фонематического анализа и синтеза, либо искажениями звуко-слоговой структуры слова.

4. Следующий вид дисграфии- оптическая дисграфия. Данный вид вызывается нарушением или недоразвитием оптических речевых систем в головном мозге. Нарушено формирование зрительного образа буквы,

слова. Нарушение зрительного образа букв, искажения и замены изолированных букв, данные проявления наблюдаются при literalной дисграфии. При вербальной дисграфии написание изолированных букв является сохранным, однако с трудом формируется зрительный образ слова, ребенок пишет слова с грубыми ошибками.

При оптической дисграфии ребенок не различает сходные графически рукописные буквы: п-н, п-и, с-п, с-о, и-ш, л-м.

5. Дисграфия при моторной и сенсорной афазии проявляется в заменах искажениях структуры слова, предложения и влечет за собой распад устной речи вследствие органического поражения головного мозга. Из перечисленного выше, можно сказать, что автор объединяет две формы нарушений письма связанное с нарушением дифференциации звуков и с нарушением фонематического анализа и синтеза [38].

В создание следующей классификации свой вклад внесли такие ученые как, Л.Г. Парамонова, Р. И. Лалаева, Л.С. Волкова, и другие ученые. В данной классификации описано понимание детской дисграфии в соответствии с современной теорией логопедии [18].

С точки зрения логопедического подхода, дисграфия понимается прежде всего, как специфическое нарушение языковых способностей, которое требует специальных педагогических методов коррекции. Логопедическая теория связывает причины дисграфии у детей с недостаточностью высших психических функций, а именно речевые и зрительно-пространственные, обеспечивающих процесс письма, а механизм расстройства – с недоразвитием тех или иных операций письма, преимущественно лингвистических.

Дисграфия обусловлена не только тем, что письмо является видом речевой деятельности, но и по разным данным логопедических обследований, у младших школьников часто встречается дисграфия, при это дети не имеют особых проблем психического или сенсомоторного развития, наиболее чаще дисграфия появляется, которая обуславливается

недостаточностью тех или иных компонентов речевой функциональной системы.

Связь обусловленности дисграфии недостаточностью речевого развития младших школьников или нарушением функционирования речевой системы нашла свое отражение в четырех из пяти выделяемых педагогической классификацией видов данного расстройства (Р.И. Лалаева, 1997) [19].

Дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания связывается с недостаточным уровнем функционирования операций сложного процесса различения и выбора фонем. В случае нарушения какой-либо из операций (слухового анализа, кинестетического анализа, выбора фонемы, слухового и кинестетического контроля) страдает весь процесс фонемного распознавания. В письме детей это проявляется в виде смешений или даже полных заменах букв на письме.

При дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза могут быть неполноценны разные виды этих сложных операций: деление предложения на слова и синтез предложения из слов, слоговой и фонематический анализ и синтез. В письме эта дисграфия проявляется в искажениях структуры слов и предложений (пропуски, перестановки, добавления букв, слогов, слов; слияние или разрыв слов). Фонематический анализ является наиболее сложным, поэтому ошибки в виде искажения звукобуквенной структуры слов наиболее распространены.

Аграмматическая дисграфия связана с недоразвитием у детей лексико-грамматического строя речи, морфологические и синтаксические обобщения несформированны. Ошибки при данной дисграфии могут проявляться на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов - нарушение смысловых и грамматических связей между предложениями; искажения морфологической структуры слов; нарушение согласования слов; искажения предложно-падежных конструкций; пропуски членов предложений и др. К окончанию начальной школы, аграмматическая

дисграфия выражается более ярко, т.е. когда морфологический принцип письма становится более значимым.

Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса и мнезиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. В письме проявляется в виде замен графически сходных букв, искажений в написании букв, зеркальном написании.

Данная классификация, получила широкое распространение в логопедической практике, так как рассматривая основные механизмы и проявления языковых и оптических нарушений у детей с дисграфией, позволяет соотносить виды дисграфии с определенными и хорошо известными логопедам направлениями и методами коррекции [19].

Можно сделать вывод, дисграфия характеризуется не только нарушением письменной речи, но и нарушением других компонентов речи, и имеет достаточное количество классификаций.

## 2.2 Особенности проявления артикуляционно-акустической дисграфии в письменной речи

Существует множество подходов к классификации дисграфий. В своей работе мы опирались на наиболее распространенную классификацию дисграфий, в основе которой лежит несформированность определенных операций процесса письма. Данная классификация была предложена Л.И. Лалаевой (за основу взята классификация М.Е. Хватцева) [18].

Первоначально в понимании структуры нарушений письменной речи, существовали различные подходы. В специальной литературе и диагностике, наиболее часто встречается точка зрения, которая утверждает, что в основе дисграфии лежит неполноценность зрительного восприятия и памяти. Из данного положения, можно сделать вывод, что механизм дисграфии основан на дефективности зрительного восприятия, а именно то, что дети с нарушением зрительных операций не воспринимают образы слов и отдельных букв.

Постепенно понимание структуры нарушения письма менялось. Оно уже не определялось как однородное оптическое нарушение. Е. Иллином был выделен ряд процессов, которые нарушаются при патологии письменной речи:

1. овладение оптическим единством буквы и акустическим единством звука;
2. соотнесение звука с буквой;
3. синтез букв в слово;
4. способность расчленять слова на оптические и акустические элементы;
5. определение ударения, мелодики слова, гласных;
6. понимание прочитанного текста [7].

С.С. Мнухин сделал вывод о том, что нарушения письменной речи не являются самостоятельным расстройством, а сопровождаются целым рядом других нарушений, которые не являются случайными, а возникают на общей с нарушениями письма психопатологической основе. По мнению автора, Нарушение функции структурообразования, является общей психопатологической основой. [26].

В современной литературе термин «дисграфия» определяется по-разному. По мнению, Р.И. Лалаевой: «Дисграфия - это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [18].

И.Н. Садовникова определяет дисграфию как частичное расстройство письма, где основным симптомом является наличие стойких специфических ошибок, которые не связаны с нарушением слуха, зрения, снижением интеллекта [32].

Стойкая неспособность овладеть навыками письма по правилам графики, несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого

развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха, такое определение дисграфии дает А.Н. Корнев [16].

В каком возрасте и на каком этапе школьного обучения у ребенка можно диагностировать дисграфию на этот вопрос нет единого мнения.

Поэтому разделение понятий «затруднения в овладении письмом» и «дисграфия», Е.А. Логинова понимает как стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение техникой письма считается завершенным [24].

Дисграфия — более сложное проявление нарушения письменной речи, а наиболее элементарные проявления — это расстройства механического воспроизведения рядов (порядковый счет, называние по порядку дней недели и т. д.) [9].

Овладение письменной речью означает для ребенка овладение особой и чрезвычайно сложной символической системой знаков и имеет в развитии личности младших школьников.

Артикуляторно- акустическая дисграфия - была выделена М. Е. Хватцевым. В классификации М.Е. Хватцева она была обозначена как дисграфия на почве расстройств устной речи, или «косноязычие в письме» [37].

Если ребенок пишет слова так, как он их произносит, то есть неправильное произношение звуков на письме, это является механизмом данного вида дисграфии.

Артикуляторно - акустическая дисграфия связана со звуковыми заменами в устной речи, которые отражаются на письме. Характеризуя проявления затруднений в овладении письмом учащимися, можно выделить несколько видов наиболее типичных ошибок в письме:

1. замены и смешения букв, обусловленные трудностями их запоминания;
2. сложности при переводе звука в букву и наоборот, а также при переводе печатной графемы в письменную;

3. трудности звуко-буквенного анализа и синтеза обуславливают ошибки в виде пропуска гласных букв;
4. не умеют обозначать границы предложения с помощью заглавных букв и точек;
5. пишут слитно слова, что связано с неполноценностью анализа языковых единиц;
6. очень часто таких детей характеризует медленный темп письма, быстрая утомляемость, несоблюдение размера графических элементов (наличие микро и макрографии).

Артикуляторно-акустическая дисграфия обычно «вырастает» из не преодоленной до начала обучения грамоте сенсорной функциональной дислалии, ввиду чего ее нередко называют «косноязычием в письме». Ошибочному написанию во многом способствует неправильное проговаривание слов в процессе письма. В то же время некоторые хорошо знакомые и неоднократно встречавшиеся при письме слова могут быть написаны правильно за счет опоры, например, на зрительный образ слова.

Иногда наблюдаются случаи так называемого «пережиточного» косноязычия в письме, когда ребенок уже после овладения правильным звукопроизношением по-прежнему продолжает допускать замены букв в процессе письма.

Известно, что на начальных этапах овладения письмом ребенок часто проговаривает слова, которые он записывает. Проговаривание может быть громким, шепотным или внутренним. В процессе проговаривания уточняется звуковая структура слова, характер звуков.

Ребенок, который имеет нарушение звукопроизношения, опирается на свое дефектное произношение и фиксирует его на письме. Р.Е. Левина считает, что недостатки произношения отражаются на письме, когда нарушена слуховая дифференциация а так же несформированность фонетических представлений [22].



Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в смешениях, заменах, пропусках букв, которые соответствуют смешениям, заменам, отсутствию звуков в устной речи. У детей с полиморфным нарушением звукопроизношения, особенно при дизартрии, ринолалии, сенсорной и сенсомоторной дислалии, нередко проявляется данный вид дисграфии.

В ряде случаев замены букв на письме сохраняются у детей и после того, как замены звуков в устной речи устранены. Причиной этого является несформированность кинестетических образов звуков, при внутреннем проговаривании не происходит опоры на правильную артикуляцию звуков.

Следует отметить, что нарушения звукопроизношения не всегда отражаются на письме, особенно в тех случаях, когда слуховая дифференция звуков хорошо сформирована, а замены звуков в устной речи обусловлены недостаточностью артикуляторной моторики.

Ребёнок пишет так, как произносит. Опираясь в процессе проговаривания на неправильное произношение звуков, он отражает своё дефектное произношение на письме. В основе артикуляторно - акустической дисграфии лежит тот вид неправильного произношения ребёнком звуков речи, когда один звук полностью заменяется другим. (Например: ребенок говорит «суба» вместо «шуба»).

Симптоматика артикуляторно - акустической дисграфии проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма - это искажения и замены букв. Общей характерной особенностью письменной речи у учащихся с артикуляторно- акустической дисграфии является то, что структура нарушения письма включает не единичные неполноценные звенья, а целые комплексы сочетаний неполноценных звеньев. Данный факт способствует формированию стойкой дисграфии и превращает расстройства письма в системное нарушение.

Можно сделать вывод, что ариткуляционно-акустическая дисграфия выделяется рядом ученых как сложное комплексное расстройство, которое влияет на развитие младших школьников.

### 2.3 Обзор методик по коррекции нарушений письменной речи у младших школьников с дисграфией

Преодоление дисграфии может осуществляться по нескольким существующим методикам, Е.В. Мазановой, Р.И. Лалаевой, А.В. Ястребовой, Т.А. Фотековой, И.Н. Садовниковой, Л.Н. Ефименковой и др.

В своей работе мы использовали методики Т.А. Фотековой, И.Н. Садовниковой, Л.Н. Ефименковой.

В тестовой методике Т.А. Фотековой, автор предлагает стандартизированный метод обследования речи с бально-уровневой системой оценки и рекомендует речевые задания в виде тестов и критерии оценки их выполнения. [36].

В своей методике автор использует речевые пробы, предложенные Р.И. Лалаевой. В методике присутствуют задания в которых исследовалось понимание сложных логико-грамматических отношений. Данные задания разработаны А.Р. Лурия.

Бальная система в данной методике, посчитывает успешность выполнения заданий. Данная методика включает 6 серий, каждая из которых объединяет речевые пробы возрастающей сложности. Все задания оценивается в отдельности, затем высчитывается сумма баллов за все задания, за серию, и далее из суммарных оценок за каждую из шести серий вычисляется общий балл за выполнение всех заданий методики.

Автором также был предложен сокращенный вариант, который содержит те же задания и пробы, которые по результатам анализа являются самыми информативными.

Экспресс-вариант состоит из четырех серий. Речевая патология, затрагивающая все стороны речи, наблюдается у детей общим

недоразвитием речи и задержкой психического развития, поэтому предлагаемую методику обследования речи авторы рекомендуют использовать только в комплексе с другими методами, направленными на выявление состояния познавательных процессов.

Поэтому необходимо подобрать комплекс тестов и заданий, дидактических игр, упражнений, которые дали бы возможность исследовать характеристики психологической базы речи - восприятия, внимания, памяти, мышления.

В методике Т.А. Фотековой, не требуется большого количества наглядных средств. Все представленные тесты и пробы доступны для работы. Так же есть возможность использования данной методики в научно-исследовательских целях.

Методика разработана в двух вариантах, один из которых полный, дающий возможность тщательного и углубленного исследования всех сторон устной речи. Другой вариант сокращенный, который предназначен для экспресс-диагностики и требующий гораздо меньшей затраты времени.

В методике И.Н. Садовниковой, раскрывается проблема нарушений письменной речи в теоретическом и практическом аспектах. Автор знакомит читателей с причинами возникновения у школьников этих нарушений предлагает оригинальную систему работы по преодолению нарушений письменной речи с учетом современных требований к содержанию школьного обучения [32].

В первом разделе освещаются предпосылки формирования письма и чтения в норме и механизмы нарушений, приводящих к стойким специфическим ошибкам в письменной речи; раскрываемая типология таких ошибок иллюстрируется примерами из ученических работ. Так же представлена оригинальная система выявления и учета логопедом специфических ошибок письма. В методике, описаны критерии отграничения дисграфии от незрелости навыков письма, характерной для этапа овладения грамотой. Предлагаются диагностические задания для

выявления дисграфии у учащихся 1 — 3-х классов. Приводятся материалы комплексного изучения школьников с дисграфией, характеризующего состояние ряда их сенсомоторных и гностических функций, важных для становления письменной речи.

Во втором разделе раскрывается система коррекционного обучения по преодолению нарушений письменной речи — по четырем основным направлениям. Каждая глава предваряется необходимым методическим комментарием, определяющим задачи и способы организации предлагаемых видов работы. Круг тем, содержание и формы работы определяются спецификой логопедических задач, но при этом они соотносятся с ключевыми вопросами программы по русскому языку в начальной школе.

В методике Л.Н. Ефименковой заслуживает внимания построение логопедической работы с учётом:

1. Принципа системности (развитие функций фонематической системы осуществляется параллельно с развитием грамматической стороны речи, связной речи);

2. Принципа поэтапности (логопедическая работа проводится в 2 этапа: на первом году обучения и на втором году обучения);

3. Принципа дифференцированного подхода (методический материал предложено использовать с учётом речевых нарушений);

4. Введение в систему работы заданий по развитию неречевых процессов (мышления, слухового и зрительного внимания и памяти).

Однако, при развитии операций фонематического анализа и синтеза, Л.Н. Ефименкова не учитывает сложность используемого речевого материала (частота употребления слова, слоговая структура слова) [15].

Выбранные нами методики на наш взгляд показали более эффективными и подходящими по нашей проблеме. Опираясь на данные методики, мы подготовим коррекционную работу по преодолению

нарушений письменной речи для детей младшего школьного возраста с артикуляционно-акустической дисграфией с учетом их особенностей.

## Выводы по второй главе

Таким образом, профилактика дисграфии — актуальная проблема в современных условиях. Одно из приоритетных направлений деятельности учителя-логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения — это предупреждение нарушения письма.

В наше время возрастают требования к поступающим в первый класс детям. Программы обучения младших школьников должны быть усложнены и насыщены разнообразным материалом. Ребёнок, который попадает в массовую школу из логопедической группы испытывает большие трудности в обучении. Не во всех школах города дети могут продолжить занятия у логопеда, так как нет широкой сети школьной логопедической помощи.

Важнейшая задача профилактики дисграфии чрезвычайно необходима в наши дни. Ранняя диагностика и своевременное оказание помощи значительно повышают шансы на успех в дальнейшем обучении.

Важными условиями предупреждения дисграфии являются раннее распознавание и единая система коррекционного воздействия. Основные направления логопедической работы является:

Работа по развитию фонематического восприятия. Узнавание неречевых звуков, звуков речи. Различение высоты, силы, тембра голоса на материале звуков, слов и фраз. Различение слов, близких по звучанию. Дифференциация фонем и слогов. Развитие навыков элементарного звукового анализа. Работа над звукопроизношением. Прежде всего, необходимо устранить все недостатки в произношении фонем (искажение, замена, отсутствие звука).

Работа по развитию навыков звукового анализа и синтеза. Это выделение из предложения слов, из слов-слогов, из слогов-звуков. Различение между собой любых звуков речи как гласных, так и согласных.

Согласные: звонкие и глухие, твёрдые и мягкие. Выделение любых звуков из состава слова.

Умение объединять звуки в слоги, слоги - в слова. Умение определять последовательность звуков в слове и количество слогов. Обогащение словарного запаса и развитие практического умения пользоваться им. Обучение детей разным способам словообразования с помощью различных приставок. Другой вид работы — подбор однокоренных слов. Большая работа проводится по активизации словарного запаса.

Работа по развитию грамматических навыков. Основными задачами этого этапа являются работа над пониманием и употреблением предлогов, составление предложений по картинкам, сериям картинок, распространение и сокращение предложений.

Работа по развитию связной речи. Ведётся работа по обучению составления описательных рассказов и совершенствованию навыков пересказа небольших текстов. Профилактика нарушения письма должны осуществляться комплексно.

Таким образом, из всего сказанного, можно сделать вывод, что при данной форме дисграфии в процессе коррекционной работы, важен принцип комплексности, систематичности и дифференцированного подхода, что позволит достичь желаемой цели.

### **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ**

#### **3.1 Изучение письменной речи у младших школьников с дисграфией**

Артикуляционно-акустическая дисграфия отмечается нарушением нарушением устной речи, за счет чего страдает и письменная речь. Известно, что при этой форме дисграфии страдает не только звукопроизношение, но и нарушением фонематическое восприятия, поэтому ребенок имеющий эту форму дисграфии, допускает ошибки при письме.

Предметом нашего исследования является особенности проявлений нарушения письменной речи у детей младшего школьного возраста с артикуляционно-акустической дисграфией. Для диагностики, мы воспользовались методиками Т.А. Фотековой, Л.И. Ефеманковой, И.Н. Садовниковой [36,15,32].

При проведении исследования мы опирались на психолого-педагогические принципы:

1. Принцип личностного подхода чрезвычайно важен в обследовании лиц с нарушением речи. Личностный подход — это подход к ребенку как целостной личности с учетом всей ее сложности и всех индивидуальных особенностей;

2. Принцип деятельностного подхода. Обследование должно осуществляться с учетом ведущей деятельности. В нашем случае в учебной деятельности. Необходимо ориентироваться на тот вид деятельности, который является личностно значимым для ребенка;

3. Принцип динамического изучения ребенка ориентирует на то, чтобы при обследовании выяснить не только то, что ребенок знает и умеет, но и их возможности в обучении. На этом принципе построена концепция



Л. С. Выготского о соотношении обучения и развития, в соответствии с которой выделяются зона актуального развития, определяемая задачами, которые ребенок решает самостоятельно, и зона ближайшего развития, определяемая задачами, которые ребенок решает с помощью взрослого;

4. Принцип каузальности (этиопатогенетический). Психолого-педагогическое обследование лиц с нарушением письменной речи, должно быть больше сконцентрировано не на внешних проявлениях отклонений в развитии, а на действительных источниках, порождающих эти отклонения. Сложная структура дефекта, иерархия отношений между симптомами и их причинами определяют задачи и цели диагностики;

5. Принцип качественно-количественного подхода при анализе данных, полученных в процессе психологического обследования, ориентирует на то, чтобы, с одной стороны, в основе формальных количественных показателей лежало качественное выделение единиц этого измерения, с другой стороны, чтобы результаты обследования не были сведены к этим формальным показателям, но был проведен анализ процесса выполнения заданий — способа логической последовательности операций, в достижении цели и т.д;

6. Принцип компетентности и беспристрастности. Очевидно, что психодиагности должен хорошо знать и понимать структуры нарушения письменной речи [32].

Изучение письменной речи проводилось на базе МАОУ СОШ №73 города Челябинска.

В этом учреждении было проведено исследование письменной речи детей младшего школьного возраста. Было обследовано 6 детей с диагнозом задержка психического развития, а так логопедическим диагнозом-общее недоразвитие речи III и IV уровня, из них в обследование принимали участие 5 мальчиков и 1 девочка. Учащиеся 3 класса. Возраст участников исследования составил 9 (80%) и 10 (20%) лет.

Протокол обследования представлен в приложении 1.

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально, в утренние часы. При обследовании детей учитывались возрастные особенности каждого ребёнка и заключения ПМПК, явное проявление детей с речевыми нарушениями показывает, что некоторые дети с трудом вступают в контакт с посторонними людьми

Приступая к исследованию письменной речи с историей развития ребенка, в процессе краткой беседы контакт с группой был установлен, а также появилось первоначальное представление об особенностях их развития. Данное исследование адаптировано для детей младшего дошкольного возраста с артикуляционно-акустической дисграфией.

Поэтому обследование направлено на изучение сформированности следующих компонентов письменной и устной речи. Для проведения обследования нами были отобраны задания различной сложности (по структуре, содержанию и объему) Тексты для списывания и написания диктанта в соответствии с программой обучения.

Процедура проведения проходила в 3 этапа:

1 этап. Цель исследования: изучение фонематического восприятия.

Ученику предлагалось повторить слоги различных сочетаний (2-х,3-х слогов). Состояние фонематического восприятия оценивалось в точном и правильном воспроизведении слогов в темпе предъявления. Далее представлены задания для исследования фонематического восприятия, используемые для исследования состояния фонематического восприятия детей младшего дошкольного возраста с артикуляционно-акустической дисграфией. (Приложение 1).

Анализ состояния фонематического восприятия:

1. Воспроизведение первого слога отмечалось правильное, но последующие уподоблялись первому слогу;
2. При повторении сочетаний из 3-х слогов отмечалось неточное воспроизведение;
3. Отмечалась перестановка, замена и пропуски слогов.

Критерии оценивания:

1 балл – Воспроизведение отмечалось в точном и правильном в темпе предъявления;

0,5 балла – первое воспроизводится правильно,

второй уподобляется первому воспроизведению (ба – па – ба – па);

0, 25 балла – неточное воспроизведение обоих членов пары с перестановкой слогов, их заменой и пропусками;

0 баллов – отказ от выполнения, полная невозможность воспроизведения пробы.

Максимальное количество баллов за задание - 15 баллов

На основе протокола обследования(таблицы) (см. Приложение 2), мы представили результаты фонематического восприятия на диаграмме 1.

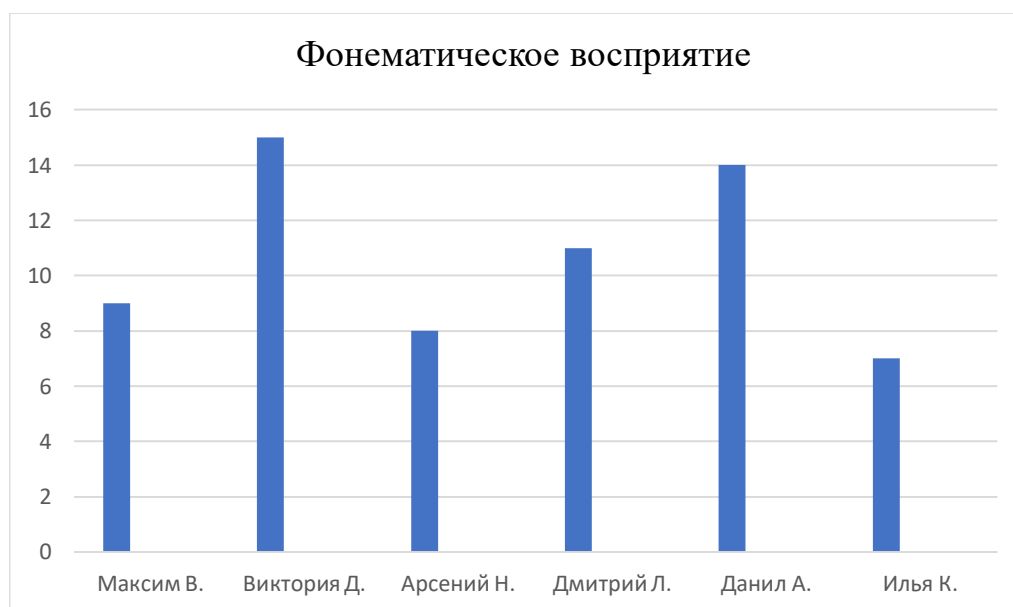


Рисунок 1- Результаты исследования фонематического восприятия

От статистических данных исследования перейдем к характеристике каждого из обследованных младшего школьного возраста с нарушением письменной речи с артикуляционно-акустической дисграфией.

Первый обследуемый, Максим В. Возраст 10 лет.

Мальчик активно проявлял интерес к выполнению заданий. Внимательно слушал инструкцию к заданиям. При воспроизведении слогов: « да – та – да та – да – та», «ла – ра ра – ла». Были допущены замены, пропуски слогов. Общий результат средний – 9 баллов.

Вторая обследуемая, Виктория Д. Возраст 9 лет.

Внимательно слушала инструкцию. Четко и без замедлений повторила все слоги без ошибок. Выполнила задание отлично. Общий результат высокий - 15 баллов.

Третий обследуемый, Арсений Н. Возраст 9 лет.

При выполнении данных заданий был сдержанным и закрытым. Отвлекался, невнимательно слушал инструкцию. Не все задания соглашался выполнять, а те задания, которые выполнял произносил тихо и невнятно. Переставлял слоги (« жа-ща ща-жа»; «са-ша ша-са»). Общий результат низкий – 8 баллов.

Четвертый обследуемый, Дмитрий Л. Возраст 9 лет.

Дима внимательно слушал инструкцию. При выполнении задания, быстро утомлялся, но отвечал правильно. Во время выполнения задания перестановки слогов, а так же были замены и пропуски в воспроизведении следующих слогов: («са-ша ша-са», «ла-ра ра-ла».) Дима неплохо справился с заданиями. Общий результат средний 11 - баллов.

Пятый Обследуемый, Данил А. Возраст 10 лет.

Данил внимательно слушал инструкцию, и выполнял задание старательно. В воспроизведении сочетаний трех слов отмечались трудности, но он сразу исправлялся. Задания выполнял быстро и активно. Общий результат высокий – 15 баллов.

Шестой обследуемый, Илья К. Возраст 9 лет.

Илья отличился особой скромностью, спокойно слушал инструкцию, так же спокойно ее выполнял. Темп воспроизведения отмечался замедленным, допустил слоги: «ба-па па-ба», «ла-ра ра-ла», из сочетания

двух слогов, а так же трех слогов: «жа-ша-жа», «ца-са-ца», вторые слоги употреблялись первому. Неточное воспроизведение отмечалось в слогах и перестановка слогов: «са-за за-са», «ла-ра ра-ла». Общий результат по данному этапу низкий - 7 баллов.

Таким образом, обследование состояния фонематического восприятия, высокий уровень показали 20% детей, средний – 40%, удовлетворительно справились с заданием 40%. В большей степени трудности дети испытывали при воспроизведении сочетаний из 3-х слогов, что говорит о слабой дифференцированности фонематического восприятия.

2 этап. Уточнение артикуляционных образов.

Цель исследования: изучить состояние артикуляционной моторики.

Процедура проведения:

Ученику предлагаются артикуляционные пробы, которые он должен в точности повторить. Затем задания усложняются, ученик должен повторить пробу с элементами артикуляционной гимнастики, т.е. повторяющие движения органов артикуляции. (Приложение 2)

Анализ состояния артикуляционной моторики:

1. неполный объем выполнения проб;
2. длительный поиск позы при переключении одного движения на другое;
3. замедленный темп выполнения.

Критерии оценивания:

1 балл – правильное выполнение движения с точным соответствием всех характеристик предъявленному;

0,5 балла - замедленное и напряженное выполнение или выполнение по показу;

0,25 – длительный поиск позы, или неполный объем движений, или отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы;

0 – невыполнение движений.

Максимальное количество баллов за все задание - 10 баллов

На основе протокола обследования(таблицы) (см. Приложение 2), мы представили результаты состояния артикуляционной моторики на диаграмме 2.

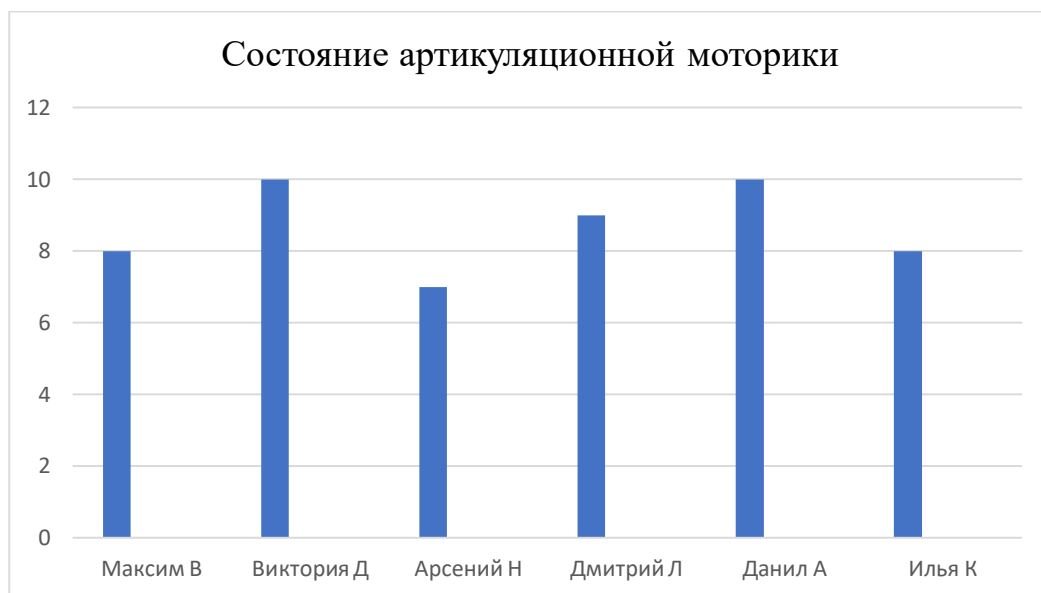


Рисунок 2- Результаты исследования состояния артикуляционной моторики

От статистических данных исследования перейдем к характеристике каждого из обследованных младшего школьного возраста с нарушением письменной речи с артикуляционно-акустической дисграфией.

Первый обследуемый, Максим В. Возраст 10 лет.

При выполнении проб состоящих из нескольких движений такие как: «Улыбка-трубочка» отмечался замедленный темп выполнения, сопровождающийся напряжением артикуляционного аппарата. Общий результат средний – 8 баллов.

Вторая обследуемая, Виктория Д. Возраст 9 лет.

Яна выполнила все пробы отлично, без единой ошибки. Четко и слаженно повторяя инструкцию. Общий результат отлично – 10 баллов.

Третий обследуемый, Арсений Н. Возраст 9 лет

После предъявления инструкции, Арсений старательно приступил к выполнению задания. Пробы состоящая из одного действия не вызвала затруднений. А состоящие из нескольких действий такие как «Лопатка», «Маятник», вызвали наибольшие трудности, отмечался медленный темп выполнения, движения языком были выполнены не в полном объеме. Пробы «Качели», «Улыбка» были выполнены напряженно и замедленно. Общий результат ниже среднего – 7 баллов.

Четвертый обследуемый, Дмитрий Л. Возраст 9 лет.

При выполнении артикуляционных проб Дима не допустил ошибок, справился с заданиями отлично. Все пробы были выполнены четко с точным выполнением всех инструкций. Общий результат – 9 баллов.

Пятый Обследуемый, Данил А. Возраст 10 лет

Выполнил все задания хорошо без ошибок. Общий результат – 10 баллов.

Шестой обследуемый, Илья К. Возраст 9 лет.

При выполнении артикуляционных проб, Илья вел себя стеснительно, поэтому отмечались небольшие нечеткости в выполнении, пробы «Качели» и «Улыбка» выполнялись замедленно. Общий результат положительный, выше среднего – 8 баллов.

Далее на данном этапе обследования, мы изучаем состояние звукопроизношения.

Процедура поведения:

Во время исследования звукопроизношения ученику предлагалась следующая инструкция: повторяй за мной слова. Все слова делились на определенную группу звуков, например, звук [С] в начале, в середине и в конце.

Следующим исследованием на этом этапе было, исследование звуко-слоговой структуры слова. Задание ребенку, давалась такое же: повторяй за мной слова.

Отличие между двумя группами заданий данного этапа в том, что в задании №1 ребенку нужно было спонтанно произнести слова, без заминок и пауз. А в задании №2 наоборот, ученику предлагалось послушать слово, и уже осмысленно произнести его.

Анализ состояния звукопроизношения:

1. отмечаются замены и искажения слов;
2. пропуски и перестановки звука;
3. медленный темп в повторении задания №1.

Критерии оценивания:

1 балл - нормативное произношение всех звуков группы;

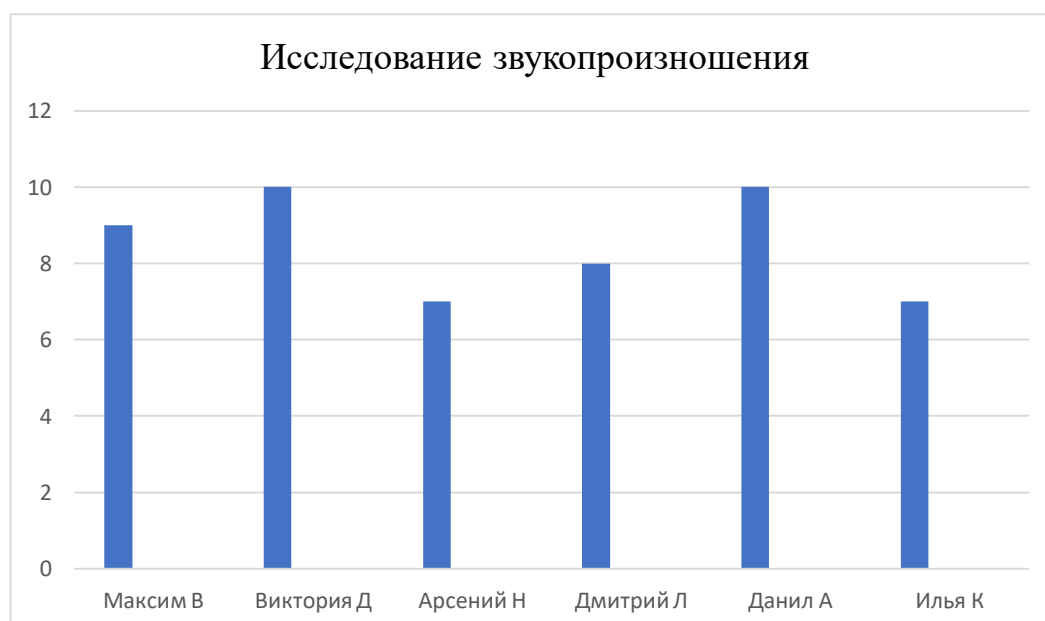
0,5 балла – один звук или несколько звуков группы доступны правильному произношению, но в спонтанной речи подвергаются искажениям или заменам (недостаточно автоматизированы);

0,25 – искажается или заменяется во всех речевых ситуациях только один звук группы;

0 баллов – искажаются или заменяются несколько звуков группы или все.

Максимальная оценка – 10 баллов.

На основе протокола обследования(таблицы) (см. Приложение 2), мы представили результаты исследования звукопроизношения на диаграмме 3.





### Рисунок 3- Результаты исследования звукопроизношения

От статистических данных исследования перейдем к характеристике каждого из обследованных младшего школьного возраста с нарушением письменной речи с артикуляционно-акустической дисграфией.

Максим В.

При обследовании звукопроизношения, Максим выполнял хорошо с минимальным кол-вом ошибок. Общий результат- 9 баллов

Результаты Виктории Д. и Данила А. выполнены отлично – 10 баллов.

Арсений Н.

Выполняя задания Арсений допустил ошибки в группах слов со звуком [С] и звуком [Ц]- слова с данными звуками, он произносил на 1 звук несколько звуков или заменяя, так же отмечалась не достаточная автоматизация данных звуков. Общий результат- 7 баллов.

Дмитрий Л.

При выполнении заданий, у Димы были слышны искажения при произнесении слов со звуком [Ц], а группы слов со звуками [Ш] и [Р], отмечаются недостаточно четким произношением, не уверенно и не автоматизированы. Общий результат – 8 баллов.

Илья К.

При выполнении задания, Илья произнес только группы слов со звуком [С], [Ш] без ошибок. Остальные группы слов были наполнены ошибками, звук [Р] произносил не уверенно, не четко, иногда заменяет [Р] на [Л]. Общий результат – 7 баллов.

3 этап. Исследование письменной речи.

Цель исследования: изучить состояние письменной речи при списывании печатного текста.

Процедура проведения:

Ученику был предоставлен текст на тему: «Осень пришла». Сначала текст был прочитан для ученика вслух, а затем так же вслух текст был прочитан ребенком. Далее ученик должен был переписать данный текст на листочек.

После проверить себя и сдать листок.

Цели: исследование состояния письменной речи под диктовку (диктант)

Процедура проведения: При проведении диктанта весь текст был прочитан ученикам, выразительно и медленно. Затем ученика были заданы вопросы: «О чем этот текст?». Далее текст был прочитан снова. После прочтения, ребята начали писать под диктовку.

Анализ письменной речи:

1. не указан заголовок текста при списывании печатного текста;
2. отмечается наличие микро и макрографий;
3. пропуски и замены;
4. искажения слов;
5. исправления и зачеркивания.

Критерии оценивания:

«3» – ставится, если нет ошибок и исправлений; работа написана аккуратно в соответствии с требованиями каллиграфии.

«1,5» – ставится, если не более двух орфографических ошибок; работа выполнена чисто, но есть небольшие отклонения от каллиграфических норм.

«1» – ставится, если допущено 3 – 5 ошибок, работа написана небрежно.

«0,5» – ставится, если допущено более 5 орфографических ошибок, работа написана неряшливо.

«0» – ставится, если допущено 8 орфографических ошибок.

На основе протокола обследования(таблицы) (см. Приложение 2), мы представили результаты исследования письменной речи на диаграмме 4.

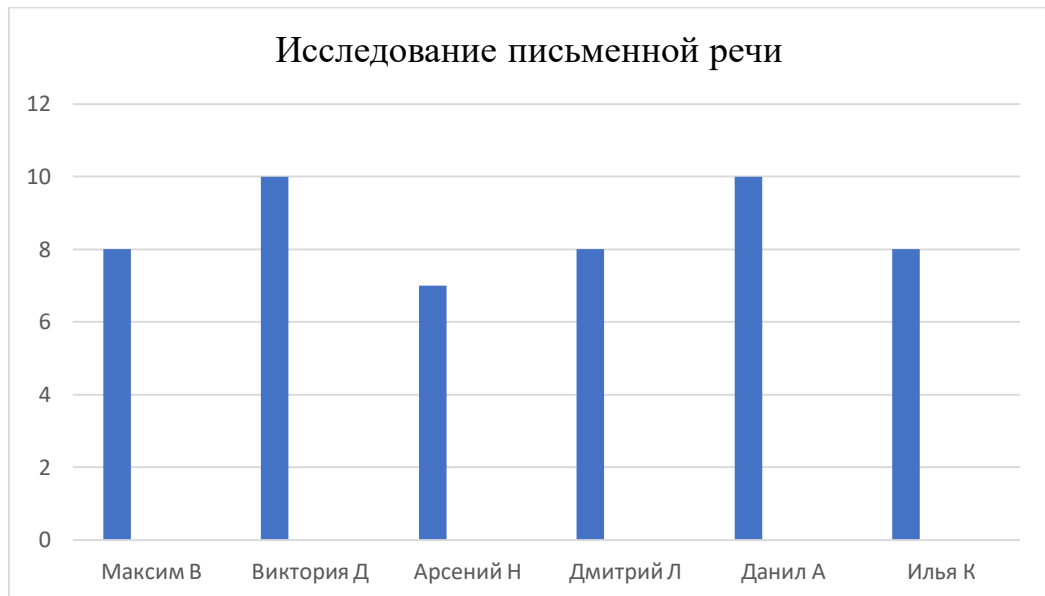


Рисунок 4- Результаты исследования письменной речи

От статистических данных исследования перейдем к характеристике каждого из обследованных младшего школьного возраста с нарушением письменной речи с артикуляционно-акустической дисграфией.

В ходе исследования мы выявили четыре работы в которых отмечается большее кол-во ошибок.

Максим В.

При выполнении диктанта и списывания текста, в работе отмечается большое количество пропусков. Правописание гласных в словах. Так же в работе Максима много исправлений и помарок. Неровный почерк.

Арсений Н.

При выполнении диктанта и списывания текста, отмечается большое количество исправлений, перечёркивание слов, много помарок. Замена гласных букв. Не обозначает границ предложения, не ставит других знаков препинания.

Дмитрий Л.

Дима, выполняя диктант и списывание текста, отмечаются помарки, исправления. Так же замены букв согласных и гласных. У Димы отмечаются ошибки в правописании гласных.

Илья К.

В работе, при выполнении диктанта и списывания текста, отмечается неравномерный почерк, зачеркивание, исправление. Илья в некоторых словах исправлял окончание, данное проявление говорит о недостаточной сформированной слоговой структуры слова.

Работы Виктории Д. и Данила А. были выполнены аккуратно без исправлений и помарок, отмечался красивый и ровный почерк.

Таким образом, можно сделать вывод, 20% учеников было не было выявлено нарушений, а 80% имеют нарушение письменной, а так имеют ошибки, которые характеризуют артикуляционно-акустическую дисграфию.

### 3.2 Организация и содержание коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками

Для того что бы помочь младшим школьникам преодолеть нарушение письменной речи, логопед должен иметь хорошую теоретическую и практическую подготовку.

Основной причиной артикуляционно-акустической дисграфии, является недостаточно четкое различие тех или иных звуков речи на слух. Правильным звукопроизношением ребенок овладевает по подражанию, ориентируясь в основном на слух, воспринимая тот или иной звук, но внешний вид артикуляции тоже не менее важен в этом процессе, он играет вспомогательную роль.

Для преодоления данного вида дисграфии, должна быть построена работа на развитие четкой слуховой дифференциацией звуков, которые ученик плохо различает на слух, также следует обращать внимание на

дифференциацию звонких-глухих и твердых-мягких согласных. До тех пор, пока у ребенка не развит, этот навык, ученик при письме будет угадывать буквы на определенные звук.

На Основе результатов, которые мы получили в ходе проведения исследований письменной речи, нами был разработан комплекс упражнений на преодоление нарушений письменной речи, так же артикуляторно-акустической дисграфии.

В нашей коррекционной работе мы предлагаем по 10 упражнений на каждый из 3 этапов обследования.

Первый этап коррекционной работы направлен на развитие фонематического восприятия.

Задания данного этапа направлены на формирование умения правильно определять место каждого слова в предложении, умения раздельного написания слов в предложении. Иллюстрации, которые предъявляют ребенку могут помочь в составлении предложений.

Примеры заданий:

Задание №1 Прочитайте эти слова.

Лес пол сом бок

Мох сор рак бык

Задание №2 Прослушайте эти слова и назовите первый и второй слоги. Напишите эти слова по слуху.

Совы вата сани сало

Кино кони ноги маки

Задание №3 Прослушайте эти слова и разделите по слогам, одновременно хлопая в ладоши.

ма- ма    Ма – ша    Ле – на

ле – то    па – па    Ди – на

Зи – на    ре – па    бу – сы

Ду – бы    го – ра    ры – ба

Задание № 4 Укажите, на каком месте стоит каждое слово в предложении.

Дети делали птичкам кормушку.

Зима была очень холодная.

Птички жадно клевали зёрна.

Задание №5 Дополни предложение пропущенными словами.

Птичкам зимой очень ....

Вова съел ... арбуз.

Дети любят ... школу.

Мальши идут на ....

Второй этап коррекционной работы направлен на уточнение артикуляционных образов.

Основная цель данных заданий, выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков. С детьми, у которых мы выявили ошибки при произношении определенных звуков, мы проводим работу по уточнению артикуляционных укладов тех звуков, которые дети не произносят и учим их обозначать соответствующей буквой.

Примеры заданий:

Задание №1

Показываем ребенку правильную артикуляцию звука [Р].

-Губы в улыбке, приоткрыты

-Зубы видны, приоткрыты на 1 см.

-Кончик языка за верхними зубами, при произношении вибрирует.

«Пулемёт»

Рот закрыт. Напряжённым кончиком языка постучать в сомкнутые зубы, многократно и чётко произнося «д-д-д». Убыстрять темп.

«Дятел»

Улыбнуться, открыть рот и постучать кончиком языка в верхние резцы, многократно и отчётливо произнося «т-т-»

«Лошадка»

Улыбнуться, открыть рот. Пощёлкать кончиком языка, как цокают лошадки.

«Грибок»

Рот открыт. Прищёлкнуть широкий, плоский язык к твёрдому нёбу, боковые края прижаты к верхним коренным зубам, кончик языка к верхним альвеолам и удерживать в таком положении.

«Гармошка»

Рот раскрыт, язык присосать к нёбу. Не отрывая язык от нёба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть.

«Маляр»

Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, ведём от верхних резцов до мягкого нёба.

Задание №2.

Выпиши слова, в которых буква Р обозначает твердый звук.

Пекарь, рак, природа, повар, ракета, прибор, гармошка.

На данном этапе мы также предлагаем задания направленные на развитие звукопроизношения.

Основные задачи данных заданий, научить правильно произносить звуки, пользоваться звуками в речи, различать оппозиционные фонемы, овладеть навыками звуко-буквенного и слогового анализа и синтеза, овладеть навыками построения связного высказывания.

Примеры заданий:

Задание №1. Самостоятельно подобрать слова, имеющие парные гласные.

Упражнение в слухопроизносительной дифференциации твердых и мягких согласных:

а) изолированно — услышав твердый вариант, назвать мягкий (с перекидыванием мяча):

б - б', в - в', г — г', д и т.д.

Аналогично к мягкому варианту подобрать твердый;

б) в слогах (перекидывая мяч):

да-дя, ро-рё, ня-на, до-де, со-сё, вё-во, ду-дю, фы-фи, лю-лу, ды-ди ту-тю, би-бы.

Задание №2. Списать предложения, подчеркнуть слова, имеющие парные гласные:

Заяц спасся от волка. Плыть в бурю опасно. На ветке поёт чирик. Козёл пошел к ручью напиться. Мы споём эту песню вдвоём. Дуют сильные ветра.

Задание №3. Диктант слогов (записать только слоги, содержащие мягкий согласный):

а) са, се, лё, ре, му, ми, зя, фа, до, рё, ки, бо, ге, ты, те, ла;

б) адо, ати, пря, гру, сми, ква, кве, дря, сва, сви, жне, глю...

Третий этап коррекционной работы направлен на развитие письменной речи.

Развитие у младших школьников с артикуляционно-акустической дисграфией очень важно, ребенок на данном этапе учится правильному проговариванию слов, словосочетаний, предложений про себя и правильной записи в тетрадь по средствам диктантов.

Примеры заданий:

В данную подборку, мы добавили 10 текстов, для проведения диктанта.

Пример текста:

Осень

Серая и холодная осень. Чаще льет дождь. Уныло в поле воет ветер. Чуткая тишина в осеннем лесу. Поблекли упавшие на землю листья.



Только иногда на голой ветке можно найти маленький флажок. Это последний листок. Над землей плывут хмурые тучи. Вот-вот пойдет снег.

В коррекционной работе использовались методические разработки таких авторов как Л.Г. Парамонова, Л.С. Вакуленко, И.Н. Садовникова, Е.В. Мазанова.

Основные задачи нашего комплекса:

Коррекция фонематического восприятия.

Уточнение артикуляции звуков в слуховом и произносительном плане. В случае необходимости проводится коррекция звукопроизношения. Выделение определенных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста.

Определение положения звука по отношению к другим. Развитие слуховых дифференцировок (проводится дифференциация оппозиционных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста).

Развитие графо-моторных навыков. В процессе коррекционной работы дети овладевают анализом слов. Они учатся вслушиваться в звуки речи, сравнивать слова по звуковым моделям, находить в них сходство и различие.

Форма занятий с использованием предлагаемого материала по устранению артикуляторно-акустической дисграфии, может быть: фронтальной и подгрупповой.

В каждое занятие включены задания по развитию высших психических функций: внимания, памяти, мышления. Наше обучение строится с учетом результатов диагностики, индивидуальных и возрастных особенностей детей, системности и последовательности в подаче лингвистического материала, комплексности при преодолении выявленных нарушений письменной речи.

Мы считаем, что наша коррекционная работа эффективно повлияла на развитие письменной речи у младших школьников, и принесла нам хорошие результаты.

### 3.3 Результаты экспериментальной работы

По итогам проведенной коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с артикуляционно-акустической дисграфией, нами был проведен итоговый эксперимент.

Данный педагогический эксперимент проводился методически аналогично констатирующему эксперименту. Для исследования фонематического восприятия были предложены следующие задания-повторение слогов с оппозиционными сочетаниями из двух слогов; сочетание из трех слогов.

Данные представлены в протоколе (таблица) в приложении 2.

Результаты эксперимента:

Ребята охотно выполняли все задания, повторяя слоги. Ученики были внимательны, выполняя данное задание. Детям было легче выполнять задания с сочетанием 2-х слогов, сочетание 3-х слогов было чуть труднее. Более 40 % хорошо справились с заданием, а остальные 60 % учеников при выполнении задания вели себя неуверенно, некоторые ученики не хотели выполнять задания, так же у них встречались следующие названия первого слога отмечалось правильное, но последующие уподоблялись первому слогу; слоги были воспроизведены неточно, отмечалась перестановка, замена и пропуски слогов. Чаще всего встречались ошибки на повторение са-ша-са, ца-ча-ца, ча-тя ча.

Таким образом, исследование состояния фонематического восприятия, высокий уровень показали 20% детей, средний – 60%, удовлетворительно справились с заданием 20%. Наибольшие трудности дети испытывали при воспроизведении сочетаний из 3-х слогов. Это говорит о слабом развитии фонематического восприятия.

Результаты эксперимента:

Во время эксперимента ученики четко и правильно произносили слоги в предъявляемом темпе. Без перестановок и искажения слогов.

Ребята чувствовали себя уверенно при выполнении данного задания и справились с ним хорошо.

Результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в диаграмме 5 вместе, в качестве сравнения и изменения результатов после коррекционной работы.

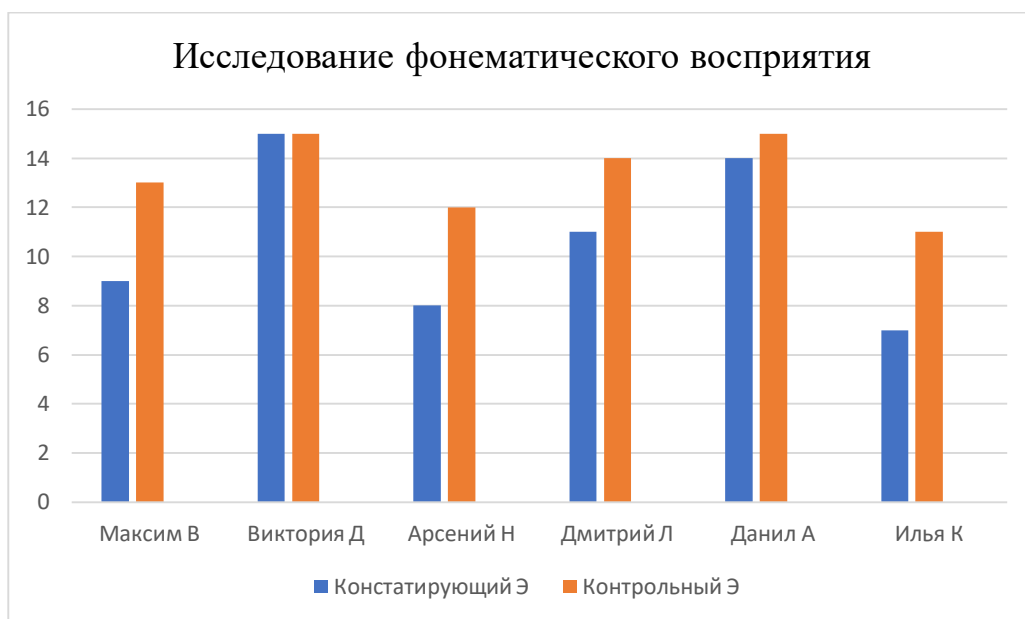


Рисунок 5- Результаты исследования фонематического восприятия

Сравнив результаты контрольного эксперимента, мы наблюдаем динамику развития, можно сделать вывод, что результаты улучшились, а значит фонематическое восприятие в норме.

## 2. Исследование состояние артикуляционной моторики.

Исследование артикуляционной моторики состояло из 10 проб. Данные представлены в протоколе (таблица), приложение 2.

Результаты констатирующего эксперимента:

При выполнении заданий артикуляционных проб все дети вели себя спокойно и внимательно изучая выполнение данных проб. Почти все ребята справились с заданием, за исключением 1 человека (20%). Арсений Н испытывал сложности в выполнении пробы №9,10. В пробе № 9 «Качели» был задействован язык, упражнения выполняли сжато скованно,

язык оставался почти внутри рта, работал кончик языка. В пробе №10 «Улыбка»- «Трубочка», отмечалось медленное переключение с одной пробы на другую.

Таким образом, исходя из данных можно сделать вывод, состояние артикуляционной моторики у большей половины учеников 80% отличное, у остальных 20% выше среднего.

Результаты эксперимента:

При выполнении задания у учеников статический вид упражнений не вызывали трудности в выполнении проб, каждый с точность выполнил задание. Механические упражнения почти все ученики выполняли уверенно, переходя из одной пробы в другую.

Результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в диаграмме 6, в качестве сравнения и изменения результатов после коррекционной работы.

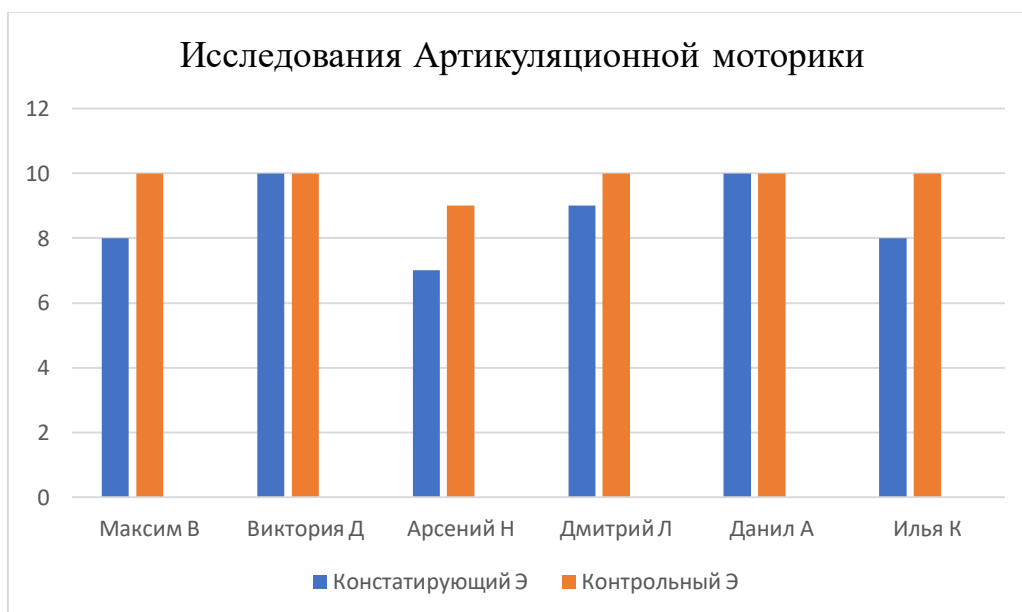


Рисунок 5- Результаты исследования артикуляционной моторики

Можно сделать вывод, что у всей группы учеников состояние артикуляционной моторики в норме.

Исследование звукопроизношения

Результаты эксперимента:

Данные представлены в протоколе (таблица), приложение 2.

Ученикам предлагалось повторить слова разных групп звуков. Все дети задания выполняли активно, внимательно слушали каждое слово. Сложности были в воспроизведении групп слов со звуком [Ц], более 40%, так трудности отмечались словах из группы свистящих звуков более 20%, остальные 40% учеников хорошо справились с данным заданием. Исходя, из данных можно сделать вывод, что у половины обследуемых нарушение в звукопроизношении свистящих согласных.

Результат контрольного эксперимента:

Выполнение данного задания не вызвало трудностей у учеников, каждый правильно назвал слова каждой звуковой группы.

Результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в диаграмме 7 вместе, в качестве сравнения и изменения результатов после коррекционной работы.

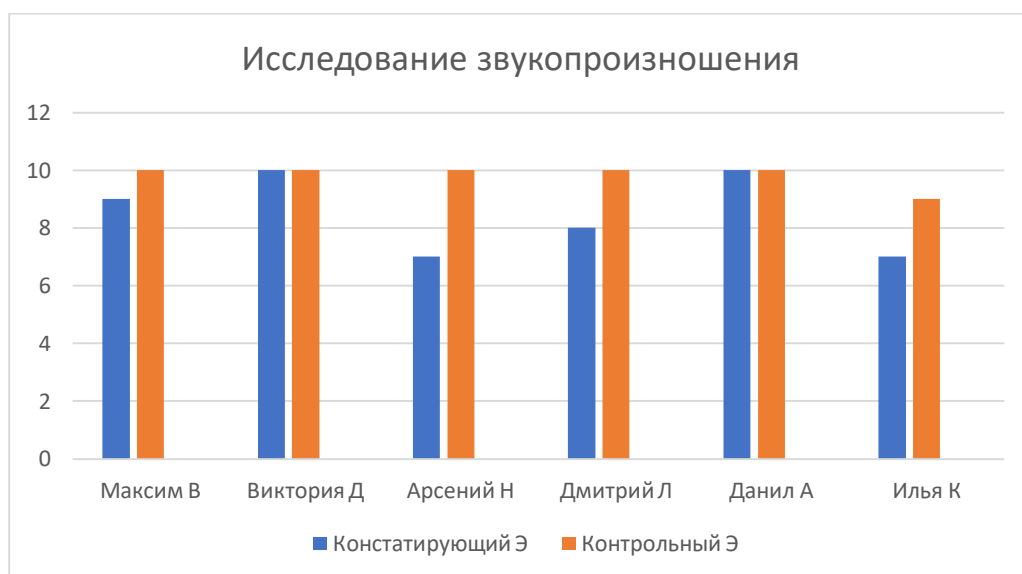


Рисунок 7-Результаты исследования звукопроизношения

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного эксперимента, можно сделать вывод, что показатели выросли почти у всей группы учеников, данное свидетельство означает положительное влияние коррекционной работы на состояние звукопроизношения.

#### 4. Исследование звуко-слоговой структуры слова.

Результаты эксперимента:

Данные представлены в протоколе (таблица), приложение 2.

Сформированность звуко-слоговой структуры слова учеников данной группы в норме. Отметим, что ребята назвали каждое слово правильно без запинок, что говорит, о норме сформированности звуко-слоговой структуры. При выполнении данного задания на констатирующем эксперименте ученики уже показали высокие результаты. На контрольном эксперименте ученики подтвердили высокие результаты.

Результаты сформированности звуко-слоговой структуры слова представлены в диаграмме 8.

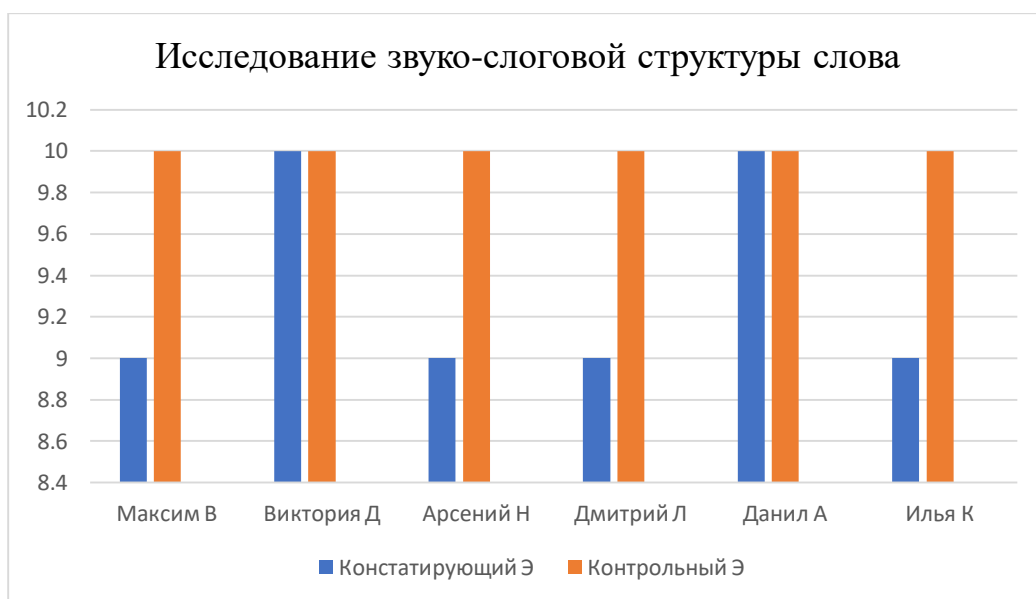


Рисунок 8- Результаты исследования звуко-слоговой структуры слова

#### 5. Списывание с печатного текста

Всей группе учеников было предложено переписать текст с листа, который был выдан ранее, сначала каждый ребенок прочитал текст про себя, а затем по очереди в слух. Приступив к заданию, некоторые ребята писали медленно, отвлекаясь на посторонние звуки.

Результаты эксперимента:

При проверке работы учеников, были выявлены следующие особенности:

1. Пропуски гласных букв;
2. Замены букв;
3. Несоблюдение размера графических элементов, наличие микро и макрографий, наблюдается мелкий почерк или чересчур большой;
4. Так же почти в каждой работе наблюдаются исправления, множество помарок и зачеркиваний;
5. Не различают границы предложения с помощью заглавных букв

Из результатов, полученных при списывании с печатного текста, можно сделать вывод, что графо-моторные навыки учеников нарушены, почти во всех работах допущено множество ошибок и исправлений, только у Виктории Д, работа выполнена аккуратно и безошибочно.

Результаты контрольного эксперимента:

Данные представлены приложении 4.

После проведения контрольного эксперимента результаты улучшились. При проверке работ мы наблюдали меньшее кол-во ошибок, помарок и исправлений, замены и пропуски букв также не отмечались, почерк улучшился и стал ровнее.

Чтоб сравнить результаты констатирующего и контрольного эксперимента мы занесли их в диаграмме 9.

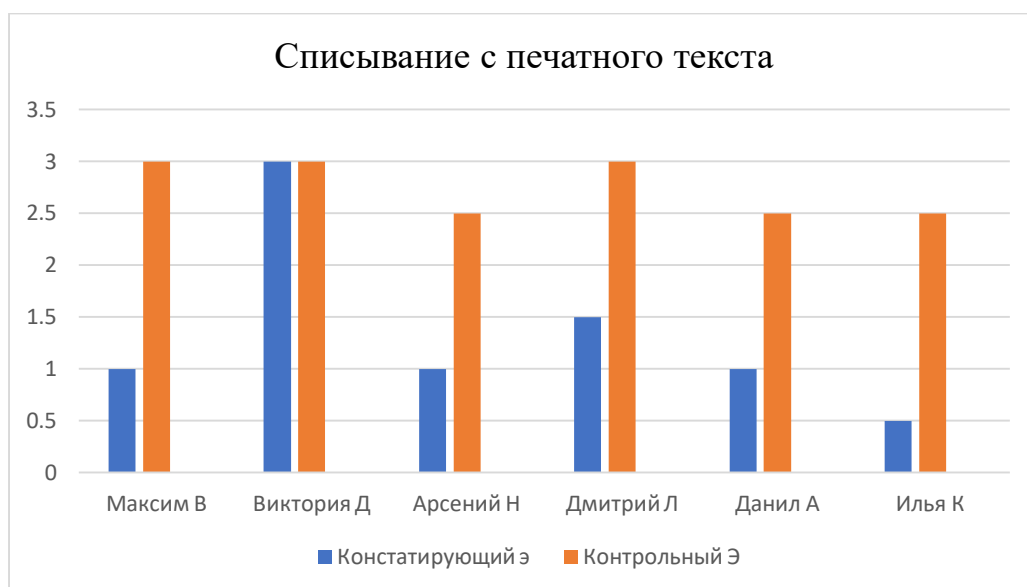


Рисунок 9- Результаты исследования списывания с печатного текста

По данной диаграмме видно, что показатели значительно выросли, письменная речь учеников улучшилась и приблизилась к норме.

#### 6.Диктант

Результаты констатирующего эксперимента:

При проведении диктанта весь текст был прочитан ученикам, выразительно и медленно. Затем ученика были заданы вопросы: « О чем этот текст?». Далее текст был прочитан снова. После прочтения, ребята начали писать под диктовку. Во время записи диктанта, ученики переспрашивали прочитанное, отмечался медленный темп письма у некоторых учеников. После того как диктант был записан, текст был прочитан ученикам снова для проверки.

При проверке диктанта отмечались ошибки:

- 1.Пропуски и замена букв;
- 2 Искажение букв;
- 3 Большое количество исправлений и помарок;
- 4.Нарушены границы предложения, нет знаков препинания и заглавных букв;
5. Искажение звуко-буквенной структуры слова.

Результаты контрольного эксперимента:



Данные представлены в приложении 4.

При проверке диктанта ученики допустили меньшее количество ошибок, так отмечалось меньшее количество исправлений. Общей результат дал средние результаты, тем не менее, показатели улучшились.

Чтобы сравнить показатели констатирующего и контрольного эксперимента, мы представили их в диаграмме 10.

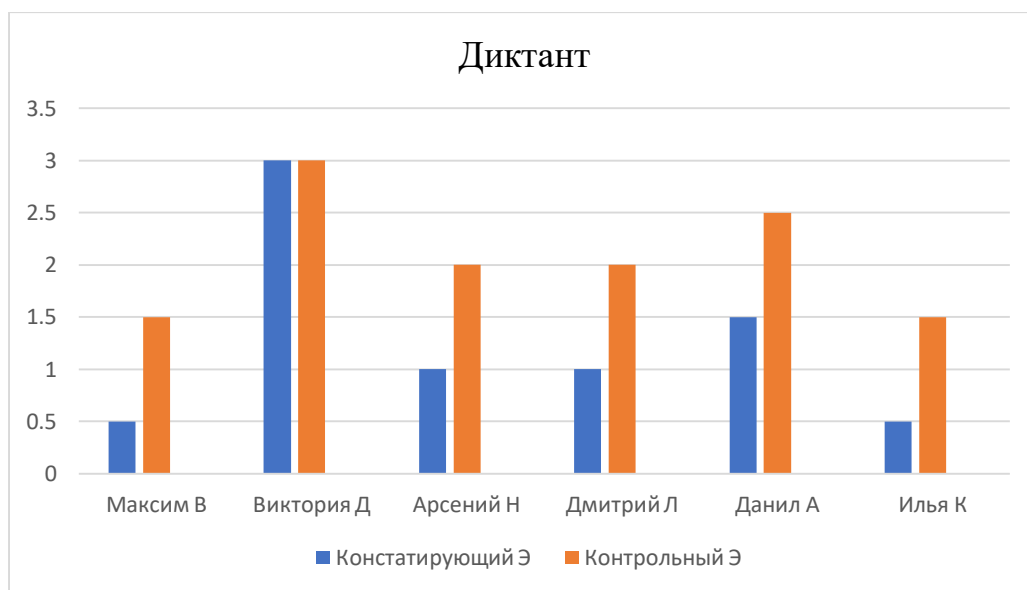


Рисунок 10- Результаты диктанта

Исходя, из полученных данных, можно сделать вывод, что наша коррекционная работа повлияла на преодоление нарушений письменной речи, результаты стали лучше, что говорит о положительной динамике.

## Выводы по третьей главе

Коррекция нарушения письма (дисграфия) у детей изучаются давно такими авторами как Р.И Лалаева, Л.Г Парамонова, И.Н Садовникова. Число младших школьников с артикуляционно-акустической дисграфией постоянно растет и поэтому исследование данного нарушения сейчас актуально.

Большую роль играет письменная речь в жизни младшего школьника, ведь именно в этом возрасте она формируется. Нашей задачей была помощь ребенку в преодолении нарушений письменной речи с артикуляционно-акустической дисграфией, чтоб в будущем он не имел проблем с письменной речью, а плодотворно получал новые знания и навыки.

Работа проводилась в рамках логопедических занятий МАОУ СОШ №73 города Челябинска.

С учётом данных констатирующего этапа исследования, мы разработали упражнения, направленные на коррекцию письменной речи для использования на подгрупповых занятиях учителем-логопедом. В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента комплекс упражнений был внедрён в практику. Упражнения проводились только с экспериментальной группой. Коррекционная работа проводилась с учётом ведущей деятельности детей младшего школьного возраста.

Наша коррекционная работа помогла ученикам:

1. узнавать и различать гласные и согласные звуки;
2. обозначать гласные; твердые, мягкие, глухие и звонкие согласные на письме;
3. использовать гласные буквы И, Я, Ё, Ю, Е или Ъ для обозначения мягкости согласных на письме;
4. различать на слух и в произношении смешиваемые звуки;
5. производить фонетический разбор слова;

6. производить звукобуквенный разбор слогов и слов;
7. подбирать слова на заданный звук;
8. сравнивать слова со сходными звуками;
9. строить звуковые схемы слогов и слов;
10. составлять словосочетания и предложения со смешиваемыми звуками;
11. восстанавливать предложения и текст с заданными звуками самостоятельно писать слуховые и зрительные диктанты, изложения и сочинения с использованием оппозиционных звуков.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования показал улучшение тестовых показателей состояния письменной речи. Успешность выполнения тестовых заданий на контрольном эксперименте увеличилась, что позволяет сделать вывод о результативности проведённой нами коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у младших школьников с артикуляционно-акустической дисграфией.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нарушение письменной речи до сих пор актуально в наше время. Многие ученые изучали данную тему, но все же она остается до сих пор не до конца изученной.

Проведенное нами исследование было посвящено преодолению нарушений письменной речи у младших школьников с артикуляционно-акустической дисграфией, определению содержания и форм коррекционной логопедической работы с учащимися младших классов с данной речевой патологией, а также проверке эффективности подобранного комплекса упражнений по развитию письменной речи у детей данной категории.

Мы провели комплексное обследование у шести учащихся 3 класса МАОУ СОШ №73 г. Челябинска.

Для исследования были использованы методы беседы и анализа продуктов деятельности детей.

Проведенное нами исследование состояло из следующих этапов:

1 этап - Анализ методик посвященных изучению письменной речи.

2 этап - Проводился констатирующий эксперимент с группой детей, в котором исследовалось состояние письменной речи младших школьников и обротка данных.

3 этап – Организация коррекционной работы, создание комплекса упражнений для преодоления нарушений письменной речи.

4 этап – Проведение контрольного эксперимента, цель которого отследить динамику развития и эффективность коррекционной работы.

5 этап – Обработка результатов и сравнительный анализ экспериментов.

Коррекционная работа проводилась во втором полугодии 2020 учебного года, продолжительность коррекционной работы составила 2 недели. Наше исследование можно назвать комплексным, ведь его целью

было обследование не только письменной речи, но и устной, так как между ними идет тесная связь, в преодолении артикуляционно-акустической дисграфии.

Констатирующий эксперимент состоял из 3 этапов:

1. исследование фонематического восприятия;
2. уточнение артикуляционных образов;
3. исследование письменной речи.

По результатам нашего эксперимента была проведена коррекционная работа, подобран комплекс упражнений на развитие фонематического восприятия, уточнение артикуляции звуков в слуховом и произносительном плане, коррекция звукопроизношения, развитие слуховых дифференцировок (проводилась дифференциация оппозиционных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста), развитие письменной речи.

Завершал наше исследование контрольный эксперимент. Результаты эксперимента показали нам положительную динамику, в коррекции письменной речи у младших школьников. Это означает, что проведенная нами работа плодотворно повлияла на преодоление нарушения письменной речи у младших школьников с артикуляционно-акустической дисграфией.

Таким образом, можно сделать вывод, что цели и задачи поставленные нами были полностью достигнуты.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азова О. И. Дизорфография. Учебное пособие [Текст]: / О.И. Азова. Инфа-М; - СПб., 2016 – 180 с.
2. Азова О. И. Обследование младших школьников с дизорфографией. Учебно-метод. пособие. ч.2[Текст]: / О.И. Азова. Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007 – 45 с.
3. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом [Текст]: / Ананьев Б.Г. Известия АПН РСФСР. 1950 Вып. 70 – 106 с.
4. Ахутина Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции [Текст]: / Ахутина Т.В. - М.; Воронеж, 2001 – 20 с.
5. Беккер Р. Нарушение речи как фактор, обуславливающий затруднения в обучении чтению и правописанию [Текст]: / Беккер Р., М.: ВЛАДОС, 2007- 112 с.
6. Бурина Е. Д. Игровые приемы в логопедической работе с младшими школьниками, имеющими нарушения чтения и письма [Текст]: / Бурина Е.Д. Дефектология -1996 – 46 с.
7. Волкова Л.С. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак-тов пед. вузов [Текст]: / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. - М., 1998- 680 с.
8. Волоскова Н. Н. Трудности формирования навыка письма учащихся начальной школы. [Текст]: / Волоскова Н.Н. - М., Москва, 1996 – 158 с.
9. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики [Текст]: / Под ред. А. М. Матюшкина - М.: Педагогика, 1983 -368 с.

10. Гвоздев А. Н. Об основах русского правописания. В защиту морфологического принципа русской орфографии. [Текст]: / Гвоздев А.Н. - М., 1960 – 248 с.
11. Головин С.Ю. Словарь практического психолога [Текст]:/ - Мн.: Харвест, 1998 - 800 с.
12. Грибова О. Б. Формирование грамматического строя речи учащихся начальных классов школы для детей с ТНР. [Текст]: / Грибова О. Б., Бессонова и др. Т. П - М., 1992 – 250 с.
13. Грибова О. Е. Особенности формирования грамматического строя письменной речи [Текст]: / Грибова О.Е. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М, 1990 – 217 с.
14. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов. [Текст]: / Ефименкова Л. Н. - М., 1991- 224 с.
15. Ефименкова Л. Н., Садовникова И. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. [Текст]: / Ефименкова Л. Н., Садовникова И. Н - М.: Просвящение, 1972 – 206 с.
16. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. [Текст]: / Корнев А.Н. - СПб., - 286 с.
17. Корнев А. Н. О методических принципах исследования детей с дисграфией Корнев А.Н Принципы и методы коррекции нарушений речи [Текст]: / Корнев А.Н. - СПб., 1997 – 286 с.
18. Лалаева Р. И. Дисграфия [Текст]: /Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селеверстова. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997- 656 с..
19. Лалаева Р. И. Дисграфия и дизорфография как расстройство формирования языковой способности у детей. Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы. [Текст]: / Р.И. Лалаева - М., Изд-во МСГИ, 2004 - 296 с.
20. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах.[Текст]: / - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998 - 224 с.

21. Лалаева Р.И. Логопедия: Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. Вузов [Текст]: / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003 — Кн. IV: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. — 304 с.
22. Левина Р.Е. Логопедическая работа в школе [Текст]:/ Под ред. Р. Е. Левиной. - М, 1953-173с.
23. Леонтьев А. А. Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка. [Текст]: / А. А. Леонтьев - М., 1970 – 370 с.
24. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие [Текст]:/ Под ред. Л. С. Волковой -СПб.: «ДЕТСТВО ПРЕСС», 2004.- 208 с.
25. Лурия А. Р. Язык и сознание.[Текст]:/ Под редакцией Е. Д. Хомской — М: Изд-во Моск. ун-та, 1979 - 320 с.
26. Мнухин С. С. О врожденной алексии и аграфии. Хрестоматия по логопедии. [Текст]:/ Мнухин С. С. – Москва АСADEMIА 1999- 456 с.
27. Парамонова Л. Г. Нарушение речи учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции [Текст]:/ Парамонова Л. Г. Обучение во вспомогательной школе. - М., 1973.-197 с.
28. Парамонова Л. Г. Правописание шаг за шагом.[Текст]:/Парамонова Л. Г. - СПб., 1998 – 205 с.
29. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. [Текст]:/- СПб., 2001.-240 с.
30. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения».[Текст]:/- М.: Просвещение, 1979- 431 с.
31. Российская Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей.[Текст]:/ Российская Е. Н - М., 2004 – 240 с.



32. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников.[Текст]:/ Садовникова И. Н. - М., 1995.-184 с.
33. Токарева О. А. Особенности формирования навыков письма у разных групп детей с нарушениями речи [Текст]:/ Токарева О. А. 6 научная сессия по дефектологии. - М., 1971 -80 с.
34. Токарева О. А. Расстройства письменной речи у детей [Текст]:/ Очерки по патологии речи и голоса Под ред. С.С. Ляпидевского. Вып. 2М.: Учпедгиз, 1963 - М., 1963-139 с.
35. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения. Практикум по логопедии.[Текст]:/ Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 3.08 «Дошк. воспитание»— М.: Просвещение, 1989, - 239 с.
36. Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. [Текст]: / Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина, АЙРИС, 2007 – 96 с.
37. Хватцев М. Е. Аграмматизм[Текст]: / Хрестоматия по логопедии. -М., 1997 -299 с.
38. Хватцев, М. Е. Алексия и дислексия [Текст]: / М. Е. Хватцев // Логопедия. Методическое наследие. - 2003 - Кн. IV: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. - С. 67-111. - Библиогр.: с. 111
39. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. [Текст]:/...Под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежной. — М.: ИНТОР, 1998 - 112 с.
40. Эльконин,Д.Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты [Текст]: / Д.Б. Эльконин , Ред. А.А. Смирнов, В.Н. Колбановский. – 1956 – №5 сентябрь-октябрь 1956 – С53.
41. Ястребова А. В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательной школы. [Текст]:/ - М., 1997 - 158 с.

**Протокол констатирующего эксперимента**

**1.Проверка состояния фонематического восприятия**

№ пр об ы	Инструкция: слушай внимательно и повторяй за мной как можно точнее. Предъявление – воспроизведение – предъявление – воспроизведение	Максим В.				Виктория Д.				Арсений Н.				Дмитрий Л.				Данил А.				Илья К.							
		Оценка				Оценка				Оценка				Оценка				Оценка				Оценка							
		1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
		5	2			5	2			5	2			5	2			5	2			5	2			5	2		
			5				5				5				5				5				5				5		
1	ба – па па – ба																												
2	са – за за – са																												
3	жа – ща ща – жа																												
4	са – ша ша – жа																												



Оценка:

1 балл – точное и правильное воспроизведение в темпе предъявление

0,5 балла – первый член воспроизводится правильно, второй уподобляется первому (ба – па – ба – па);

0, 25 балла – неточное воспроизведение обоих членов пары с перестановкой слогов, их заменой и пропусками;

0 баллов – отказ от выполнения, полная невозможность воспроизведения пробы.

Максимальное количество баллов за все задание - 15 баллов

## 2. Уточнение артикуляционной моторики.

№ пр об ы	Инстру кция: делай, пожа лу йста, так, как скажу.	Максим В.				Виктория Д.				Арсений Н.				Дмитрий Л.				Данил А.				Илья К.							
		Оценка				Оценка				Оценка				Оценка				Оценка				Оценка							
		1	0	0.	0	1	0	0.	0	1	0	0.	0	1	0	0.	0	1	0	0.	0	1	0	0.	0	1	0	0.	0
1	Надуй щеки																												
2	Надуй одну щеку																												
3	Надуй другую																												
4	Упри язык в правую щеку																												
5	«Обезьянка» - помести язык между верхним и зубами																												





## Исследование звукопроизношения

№ пробы	Инструкция: Повторяй за мной слова	Максим В.				Виктория Д.				Арсений Н.				Дмитрий Л.				Данил А.				Илья К.							
		Оценка				Оценка				Оценка				Оценка				Оценка				Оценка							
		3	1.	1	0	3	1.	1	0	3	1.	1	0	3	1.	1	0	3	1.	1	0	3	1.	1	0	3	1.	1	0
1	собака, маска, нос; сено, косить, высь; замок, коза; зима, ваза;																												
2	шуба, кошка, камыш; жук, ножи;																												
3	цапля, овца, палец; щука, вещи, лещ;  чайка, очки, ночь;																												
4	река, варенье, дверь;																												
5	лампа, молоко, пол; лето, колесо, соль																												

Оценка: Каждая из выделенных пяти групп оценивается отдельно.

3 балла - нормативное произношение всех звуков группы;

1,5 балла – один звук или несколько звуков группы доступны правильному произношению, но в спонтанной речи подвергаются искажениям или заменам (недостаточно автоматизированы);

1 балл – искажается или заменяется во всех речевых ситуациях только один звук группы;

0 баллов – искажаются или заменяются несколько звуков группы или все.

Максимальная оценка – 15 баллов.

### Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова.

№ пр об ы	Инструкция: делай, пожалуйста, так, как я скажу.	Максим В.				Виктория Д.				Арсений Н.				Дмитрий Л.				Данил А.				Илья К.							
		Оценка				Оценка				Оценка				Оценка				Оценка				Оценка							
		1	0	0.	0	1	0	0.	0	1	0	0.	0	1	0	0.	0	1	0	0.	0	1	0	0.	0	1	0	0.	0
1	Скакала,																												
2	танкист,																												
3	космонавт,																												
4	полицейский,																												
5	сковорода,																												
6	кинотеатр,																												
7	баскетбол,																												
8	перепорхну																												





«3» – ставится, если нет ошибок и исправлений; работа написана аккуратно в соответствии с требованиями каллиграфии.

«1,5» – ставится, если не более двух орфографических ошибок; работа выполнена чисто, но есть небольшие отклонения от каллиграфических норм.

«1» – ставится, если допущено 3 – 5 ошибок, работа написана небрежно.

«0,5» – ставится, если допущено более 5 орфографических ошибок, работа написана неряшливо.

«0» – ставится, если допущено 8 орфографических ошибок.

Ошибкой в диктанте следует считать:

- нарушение правил орфографии при написании слов;
- пропуск и искажение букв в словах;
- замену слов;
- отсутствие знаков препинания в пределах программы данного класса
- неправильное написание слов, которые не проверяются правилом (списки таких слов даны в программе каждого класса).

За ошибку не считаются:

- ошибки на те разделы орфографии и пунктуации, которые ни в данном классе, ни в предшествующих классах не изучались;
- пропуск точки в конце предложения, если первое слово следующего предложения написано с заглавной буквы;
- единичный случай замены одного слова без искажения смысла.

За одну ошибку в диктанте считаются:

- два исправления;
- две пунктуационные ошибки;
- повторение ошибок в одном и том же слове, например, в слове «ножи» дважды написано в конце «ы». Если же подобная ошибка встречается в другом слове, она считается за ошибку.

Негрубыми ошибками считаются следующие:

- повторение одной и той же буквы в слове;
- недописанное слово;

- перенос слова, одна часть которого написана на одной строке, а вторая опущена;
- дважды записанное одно и то же слово в предложении.

Протокол констатирующего эксперимента

1. Проверка состояния фонематического восприятия

№ пробы	Инструкция: слушай внимательно и повторяй за мной как можно точнее Предъявление – воспроизведение – предъявление – воспроизведение	Максим В. <u>98/13</u>				Виктория Д. <u>198/15</u>				Арсений Н. <u>85/12</u>				Дмитрий Л. <u>115/14</u>				Данил А. <u>158/15</u>				Илья К. <u>75/11</u>			
		Оценка				Оценка				Оценка				Оценка				Оценка							
		1	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0
1	ба – на на – ба	+	+			+				+				+				+				+			
2	са – за за – са	+	+			+				+				+				+				+	+		
3	жа – ща ща – жа	+	+			+				+	+			+				+				+	+		
4	са – ша ша – жа	+	+			+				+	+			+		+		+				+	+		
5	ла – ра ра – ла	+	+			+				+	+			+		+		+				+	+		
6	ма – на – ма на – ма – на	+		+		+				+		+		+	+			+				+	+		
7	да – те – да та – да – та	+			+	+				+	+			+	+			+				+	+		
8	га – ка – га ка – га – ка	+		+		+				+	+			+				+				+			
9	за – са – за са – за – са	+	+			+				+				+	+			+				+	+		
10	жа – ша – жа ша – жа – ша	+		+		+				+				+	+		+	+				+	+		
11	са – ша – са ша – са – ша	+		+		+				+				+	+		+	+				+			+



1	Надув щеки	+	+		+	+		+	+		+	+		+	+
2	Надув одну щеку	+	+		+	+		+	+		+	+		+	+
3	Надув другую	+	+		+	+		+	+		+	+		+	+
4	Упр: язык в правую щеку	+	+		+	+		+	+		+	+		+	+
5	«Обезьянка» - поставить язык между верхними зубами и верхней губой;	+			+			+			+			+	
Инструкция: повторить за мной движения.															
6	«Трубочка» (губы выдвинуты вперед трубочкой);	+			+			+			+			+	
7	«Лопатка» (широкий распластаный язык лежит на нижней губе, рот закрыт);	+			+			+			+			+	
8	«Машинка» (рот				+			+			+			+	



№ пробы	Инструкция: Повторяй за мной слова	Максим В. 96				Виктория Д. 100				Арсений Н. 76				Дмитрий Л. 85				Данил А. 105				Илья К. 75			
		Оценка /10				Оценка /10				Оценка /10				Оценка /10				Оценка /10				Оценка /9			
		2	1.5	1	0	2	1.5	1	0	2	1.5	1	0	2	1.5	1	0	2	1.5	1	0	2	1.5	1	0
1	собака, маска, нос; сено, косить, высь; замок, коза; зима, ваза;	+				+				+	+			+				+				+	+		
2	шуба, кошка, камыш; жук, ножи;	+	+			+				+	+			+	+			+	+			+	+		
3	цапля, овца, палец; щука, вещи, лещ; чайка, очки, ночь;	+	+			+				+	+			+	+			+				+	+		
4	река, варенье, дверь;	+	+			+				+	+			+	+			+	+			+	+		
5	лампа, молоко, пол; лето, колесо, соль	+	+			+				+	+			+	+			+	+			+	+		

Оценка: Каждая из выделенных пяти групп оценивается отдельно.

2 балла - нормативное произношение всех звуков группы;

1,5 балла – один звук или несколько звуков группы доступны правильному произношению, но в спонтанной речи подвергаются искажениям или заменам (недостаточно автоматизированы);



1 балл – искажается или заменяется во всех речевых ситуациях только один звук группы;  
 0 баллов – искажаются или заменяются несколько звуков группы или все.  
 Максимальная оценка – 10 баллов.

4. Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова.

№ пробы	Инструкция: делай, пожалуйста, так, как я скажу.	Максим В. <sup>95</sup>				Виктория Д. <sup>100</sup>				Арсений Н. <sup>95</sup>				Дмитрий Л. <sup>95</sup>				Данил А. <sup>100</sup>				Илья К. <sup>95</sup>			
		Оценка <sup>10</sup>				Оценка <sup>10</sup>				Оценка <sup>10</sup>				Оценка <sup>10</sup>				Оценка <sup>10</sup>				Оценка <sup>10</sup>			
		1	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0
1	Скакалка.	+	+			+	+			+	+			+	+			+	+			+	+		
2	танкист.	+	+			+	+			+	+			+	+			+	+			+	+		
3	космонавт.	+	+			+	+			+	+			+	+			+	+			+	+		
4	полицейский.	+	+			+	+			+	+			+	+			+	+			+	+		
5	сковорода.	+	+			+	+			+	+			+	+			+	+			+	+		
6	кинотеатр.	+	+			+	+			+	+			+	+			+	+			+	+		
7	баскетбол.	+	+			+	+			+	+			+	+			+	+			+	+		
8	перепорхнуть.	+	+			+	+			+	+			+	+			+	+			+	+		
9	аквалангист.	+	+			+	+			+	+			+	+			+	+			+	+		
10	термометр.	+	+			+	+			+	+			+	+			+	+			+	+		

**Коррекционная работа**

1 этап. Развитие фонематического восприятия.

Задание №1 Прочитайте эти слова.

Лес пол сом бок

Мох сор рак бык

Задание №2 Прослушайте эти слова и назовите первый и второй слоги.

Напишите эти слова по слуху.

Совы вата сани сало

Кино кони ноги маки

Задание №3 Прослушайте эти слова и разделите по слогам, одновременно хлопая в ладоши.

ма- ма    Ма – ша    Ле – на

ле – то    па – па    Ди – на

Зи – на    ре – па    бу – сы

Ду – бы    го – ра    ры – ба

Задание №4 Укажите, на каком месте стоит каждое слово в предложении.

Дети делали птичкам кормушку.

Зима была очень холодная.

Птички жадно клевали зёрна.

Задание №5 Дополни предложение пропущенными словами.

Птичкам зимой очень ... .

Вова съел ... арбуз.

Дети любят ... школу.

Мальши идут на ... .

Задание №6 Сосчитайте, сколько слов в предложении.

Оля читает книгу.            Валя ест кашу.

Мама варит суп.            Папа пилит дрова.

Кошка ловит мышку.    Маша делает уроки.

Мальчик ловит рыбу.    Девочка моет посуду.

Задание №7 Сосчитайте, сколько слов в предложении.

Маша мала. Дима играет.

Маша упала. Папа устал.

Мама шила. Папа лежит.

Задание №8 Укажите первое и второе слово в предложении.

Лето прошло.

Дует ветер.

Листья упали.

Задание №9 Составьте предложения по данному образцу.

Мальчик сидит.

Маша играет.

Мама ... .

Лида ... .

Кошка ... .

Миша ... .

Белка ... .

Зайка ... .

Задание №10 Читайте эти слова по слогам, одновременно хлопая в ладоши.

ра – бо – та

па – ру – са

му – зы – ка

ма – ши – на

ры – ба – ки

ре – зи – на

де – ре – во

ре – ше – то

бе – рё – за

2 этап. Уточнение артикуляционных образов.

Задание №1

Показываем ребенку правильную артикуляцию звука [Р].

-Губы в улыбке, приоткрыты

-Зубы видны, приоткрыты на 1 см.

-Кончик языка за верхними зубами, при произношении вибрирует.

«Пулемёт»

Рот закрыт. Напряжённым кончиком языка постучать в сомкнутые зубы, многократно и чётко произнося «д-д-д». Убыстрять темп.

«Дятел»

Улыбнуться, открыть рот и постучать кончиком языка в верхние резцы, многократно и отчётливо произнося «т-т-»

«Лошадка»

Улыбнуться, открыть рот. Пощёлкать кончиком языка, как цокают лошадки.

«Грибок»

Рот открыт. Прищёлкнуть широкий, плоский язык к твёрдому нёбу, боковые края прижаты к верхним коренным зубам, кончик языка к верхним альвеолам и удерживать в таком положении.

«Гармошка»

Рот раскрыт, язык присосать к нёбу. Не отрывая язык от нёба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть.

«Маляр»

Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, ведём от верхних резцов до мягкого нёба.

Задание №2.

Выпиши слова, в которых буква Р обозначает твердый звук.

Пекарь, рак, природа, повар, ракета, прибор, гармошка.

Задание №3.

Показываем ребенку правильную артикуляцию звука [Л].

-Губы в улыбке, приоткрыты

-Зубы видны и верхние и нижние

-Язык зажат между зубами.

«Улыбочка»

Улыбнуться с напряжением.

«Трубочка»

Рот открыт, язык высунуть изо рта и свернуть трубочкой.

Чередовать упражнения «Улыбочка» - «Трубочка» (5-6 раз).

«Хоботочек»

С напряжением вытянуть губы вперед.

«Иголочка»

Рот раскрыть и сильно высунуть узкий язык.

«Вкусное варенье»

Рот открыт. Широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык внутрь.

«Лошадка»

Улыбнуться, открыть рот. Пощелкать кончиком языка, как цокают лошади.

Показываем ребенку правильную артикуляцию звука [Ц].

-Губы в улыбке

-Зубы видны, сближены, но не сомкнуты.

-Широкий кончик языка опущен за нижние резцы.

-Посередине языка идет сильная короткая воздушная струя.

«Хоботочек»

С напряжением вытянуть губы вперед.

«Горка»

Выгнуть язык дугой вверх. Кончик языка должен упираться в нижние зубы.

«Красим забор»

Раскрыть рот, губы слегка растянуть. Кончиком языка водить по внутренней стороне нижних резцов вверх, вниз, в разные стороны.

Задание №4 Списать предложения, подчеркнуть слова, имеющие парные гласные:

Заяц спасся от волка. Плыть в бурю опасно. На ветке поёт чирик. Козёл пошел к ручью напиться. Мы споём эту песню вдвоём. Дуют сильные ветра.

Задание №5 Самостоятельно подобрать слова, имеющие парные гласные.

1 Упражнение в слухопроизносительной дифференциации твердых и мягких согласных:

а) изолированно — услышав твердый вариант, назвать мягкий (с перекидыванием мяча):

б - б', в - в', г — г', д и т.д.

Аналогично к мягкому варианту подобрать твердый;

б) в слогах (перекидывая мяч):

да-дя, ро-рё, ня-на, до-де, со-сё, вё-во, ду-дю, фы-фи, лю-лу, ды-ди ту-тю, би-бы.

Задание №6 Диктант слогов (записать только слоги, содержащие мягкий согласный):

а) са, се, лё, ре, му, ми, зя, фа, до, рё, ки, бо, ге, ты, те, ла;

б) адо, ати, пря, гру, сми, ква, кве, дря, сва, сви, жне, глю...

Задание №7 Прочитать пары слов. Устно составить предложения. Уточнить звучание первого согласного звука (твердый, мягкий). Объяснить разницу в написании слов:

мал — мял, лук — люк, мыл — мил, нос — нёс, вол — вёл.

Задание №8 Сопоставить по значению, произношению и написанию слова: начинать — начинять,

потомки - потёмки,

поток — потёк,

слог — слёг.

Задание №9 Запись под диктовку слов в 2 столбца - по наличию звука Б - Д: дорога, работа, прибежал, загадал, ребро, добрый (СНОСКА: Слова, содержащие оба звука, дети догадываются записать посередине строки:), рубль, денёк, дважды, однажды, везде, брызги, убрал, здесь, одежда, бубен.

Задание №10 Прочитать и записать слова, вставляя пропущенные буквы б, п:

голу-ой, -лавал, цара-ал, глу-окий, за-латил, -ри-авить, -о-еда, -ри-оры, -алу-а, -ро-овал, -о-ро-овал, -ро-лыл, -о-орол, -у-ен-цы, -од-ородок, -лаго-олучно, -асно-исец.

### 3 этап диктант

#### ЛЕТОМ

Летом братья были у бабушки и дедушки в деревне. Недалеко бежала быстрая речка Бобровка. Дети любили удить рыбу до самого обеда. А вечером ребята работали в огороде.

#### ОСЕНЬ

Серая и холодная осень. Чаше льет дождь. Уныло в поле воет ветер. Чуткая тишина в осеннем лесу. Поблекли упавшие на землю листья. Только иногда на голой ветке можно найти маленький флажок. Это последний листок. Над землей плывут хмурые тучи. Вот-вот пойдет снег.

#### ВЕСНА

Весна пришла. Снег быстро таял, вода прибывала. Образовался настоящий потоп. Больше всех пострадали зайцы, кроты, мыши-полевки. Зверькам пришлось покинуть свой дом. Крот проплыл много десятков метров, прежде чем выбрался на сушу. Он очень доволен, что ни одна хищная птица не заметила его блестящей черной шкурки на поверхности воды. Добравшись, он снова благополучно нырнул в землю.

#### ОСЕНЬ

Наступил октябрь. Люди зябнут в домах. Надо раздобыть дров, тогда будет тепло. Дедушка купил целую подводу дров. Дядя Боря и Вадим будут их рубить. Младший брат Володя будет убирать дрова в сарай.

#### ЗАЯЦ

К зиме заяц в новой шубке. Летняя серая шерсть у зайца вылезает, отрастает светлая, пушистая. Трудно различить зайца на снегу. Нет у

зайчика норы, нет запасов. Страшны зайцу не мороз и вьюга, а охотники, волки, лисицы и совы. Спасает его от различных врагов светлая шкурка да бойкие прыжки.

### ОРЁЛ

Высоко летает могучий орёл. Зорко смотрит он на землю: не мелькнёт ли где шустрый заяц или осторожная куропатка. Стрелой падает он на добычу и уносит её в своё далекое гнездо. Там ждут орла голодные орлята. Издалека слышен их мощный крик.

### НОЧНОЙ ПРАЗДНИК

Ночь наступила лунная, росистая. Порхали огромные ночные бабочки. Тихо чертили небосклон летучие мыши. Раскрывались белые пахучие цветы. Вскоре закружились в воздухе зелёные огоньки светлячков. Ещё гуще засеребрилась трава. Ярче забелели ночные причудливые цветы. Даже шорохи затихли в чащобе. Тайга начинала свой ночной праздник.



Осень пришла,  
Все листья стало желтым цветом.  
Всегда и жарко цветут последние цветы.  
Красив сейчас парк леса! Красивы  
осины, березы стоят в золотом уборе.  
Вот на зиму упал листок. Птицы  
попышлись в дальний путь.

Наша школа большая. Везде тина.  
Идут уроки. Наш класс светится. Доски  
Дима. Дима пишет. Мы тоже пишем  
в тетради.

## Осень пришла.

Все меньше стало тепла дней. В садах и парках  
цветут последние цветы. Краснеют листья  
краснеют желтеют. Деревья стоят в желтом уборе. Вот  
вот над землей уже летит листопад. Листопад пошу-  
тлив в дальний путь.

## Диктатура

Каждый вечер на улице, Ветер шумит,  
Удут узоры. Нам красочней, Я думаю и думаю.  
Думаю пишет, Мы тоже писали в тетради.

осень пришла

осень пришла

Все ильмень стало темнее дней. В садах и  
парках цветут последние цветы. Красивей сейчас пожелтев  
лесу, краснеют осины. Березы стоят в золотой  
добре вот на злыто зная листья клена. И тучи т-  
летелись в дальнее путь.

Виктор

Ваша школа самая красивая школа. Пусть  
у вас самые лучшие учителя и самые лучшие ученики. Пусть  
ваша школа будет самой лучшей.



Всё мне было близко и близко  
В сагах и сказках и легендах  
нашились герои, красные лица  
улыбки и смех, красноречие  
и смелость, и заветные слова.  
Всё же, что было у нас и не было  
у нас, и не было у нас и не было  
у нас, и не было у нас и не было  
у нас, и не было у нас.

Душа моя,  
Кому и куда идти?  
Всё же, что было у нас и не было  
у нас, и не было у нас и не было  
у нас, и не было у нас и не было  
у нас, и не было у нас.

Очень приятно

Все меньше стало людей, которые в школе и работе  
используют не только русский язык. Кроме этого много  
Коричневый цвет. Сделайте с нами в своем языке  
Помогите нам, пожалуйста, сделать наш язык. Нам очень  
важно, чтобы вы помогали.

Дорогой

Нам очень важно, чтобы вы помогали нам. Нам очень  
важно, чтобы вы помогали нам. Нам очень важно, чтобы  
вы помогали нам. Нам очень важно, чтобы вы помогали нам.





Ученье пришло

Все меньше стало темных дней.  
В садах и парках цветут последние  
цветы. Красивей сейчас концы леса!  
Краснеют осинки. Березы в мороз в зеленых  
удаче. Вот на землю уже листки летят.  
Плошки тучки в зеленую рубашку.

Диктант

Каша и вода дима, всюду тихо. Издут урса.  
Каша и вода дима, у болот дима. Дима  
решит. Мы каша дима в мешке.