



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

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

«Коррекционная работа по преодолению дисграфии у детей  
школьного возраста»

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.03

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

Проверка на объем заимствований:  
64,49 % авторского текста  
Работа реценз. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«16» 12 2020 г. пр. № 4  
зав. кафедрой \_\_\_\_\_  
специальной педагогики, психологии  
и предметных методик  
Григорьев ФИО

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-406/1  
Предохина Юлия Андреевна  
Научный руководитель  
к.п.н., доцент кафедры СПП  
Васильева Виктория Сергеевна

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	5
1.1 Понятие «дисграфия» в специальной литературе.....	5
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дисграфией.....	11
1.3 Анализ методик коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста .....	16
Выводы по первой главе.....	19
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	22
2.1 Методики изучения письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией.....	22
2.2 Обследование состояния письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией.....	25
2.3 Содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста.....	28
Выводы по второй главе.....	33
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	35
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	37
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	41

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема нарушения письменной речи, в частности – дисграфии, является достаточно актуальной. Это связано с тем, что в настоящее время наблюдается большая распространенность среди учащихся начальных классов нарушений овладения письмом и дальнейшее их перерастание в стойкую дисграфию.

В научных трудах ученых (О.И. Азова, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова) отмечается, что специфические расстройства письменной речи влекут за собой нарушения в овладении орфографией, что является причиной стойкой отставания, отклонения в формировании личности ребенка. В связи с этим актуальным является проблема преодоления дисграфии у детей младшего школьного возраста.

В настоящее время в отечественной логопедии освещены вопросы симптоматики, механизмов дисграфии, структуры этого речевого расстройства, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции дисграфии (И.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, Е.Ф. Соболевич, О.А. Токарева, и др.). Однако и до настоящего времени эффективность коррекционной работы по преодолению дисграфии недостаточно высока.

Актуальность определила **тему нашего исследования:** «Коррекционная работа по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста».

**Цель исследования:** теоретически изучить и эмпирически определить содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста.

**Объект исследования:** письменная речь у детей младшего школьного возраста с дисграфией.

**Предмет исследования:** особенности коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую, специальную и медицинскую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией.
3. Разработать содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста.

**Методы исследования:**

Теоретические: анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение.

Эмпирические: эксперимент, беседа, количественный и качественный анализ результатов экспериментального исследования.

**База исследования:** исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 19 г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 6 детей младшего школьного возраста с дисграфией.

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

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1 Понятие «дисграфия» в специальной литературе

Изучением дисграфии занимались такие ученые, как А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, И.Н. Садовникова, О.А. Токарева, М.Е. Хватцев и другие. Содержание термина «дисграфия» в современной литературе определяется по-разному.

Например, в «Психологическом словаре» дисграфия – «это нарушение процесса письма, проявляющиеся в повторяющихся, стойких ошибках, которые обусловлены несформированной высшей психической деятельностью, участвующей в процессе письма. Данное нарушение является препятствием для овладения учениками грамоты и грамматики языка [24, с. 38].

В учебнике «Логопедия» Л.С. Волкова дисграфия – «это частичное специфическое нарушение процесса письма, проявляющееся в нестойкости оптико-пространственного образа буквы, в смешаниях или пропусках букв, в искажениях звукослогового состава слова и структуры предложений [4, с. 15].

В «Логопедическом словаре» дисграфия определяется как «частичное нарушение процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки: искажения и замены букв, искажения звукослоговой структуры слова, нарушения слитности написания отдельных слов в предложении, аграмматизмы на письме [33, с. 39].

Р. И. Лалаева определяет дисграфию как частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, которые обусловлены несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [10, с. 34].

И.Н. Садовникова считает, что дисграфия – это частичное расстройство письма, основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок, что не связано с нарушением зрения, слуха и снижением интеллекта [14, с. 57].

А.Л. Сиротюк отмечает связь частичного нарушения навыков письма с очаговыми поражениями, недоразвитием и дисфункцией коры головного мозга [15, с. 72].

А.Н. Корнев называет дисграфию, как стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики, несмотря на достаточный уровень развития интеллекта и речи, а также отсутствие грубых нарушений слуха и зрения [8, с. 57].

Таким образом, во всех вышеназванных определениях общим является понимание того, что дисграфия – это нарушение процесса письма, но расхождения касаются симптоматики и механизмов этого процесса.

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

С позиции психофизиологического подхода, дисграфия рассматривается как следствие нарушения аналитико-синтетической деятельности анализаторов [12, с. 33].

Степень недостаточности межанализаторных связей соотносится со степенью и характером затруднений в овладении письменной речью, а преимущественное нарушение того или иного анализатора позволило исследователям выделить соответствующие виды дисграфии: моторную, акустическую и оптическую. Наиболее подробно данные виды описаны в работе О.А. Токаревой [15].

Акустическая дисграфия сопряжена с недостаточностью фонематического слуха, при которой страдает дифференциация фонем, нарушается установление правильных звукобуквенных соответствий.

Моторная дисграфия обусловлена неполноценной деятельностью двигательного анализатора, которая сопровождается развитием патологической инертности в формировании двигательных стереотипов.

Оптическая дисграфия связывается с недоразвитием у детей зрительных систем коры головного мозга. Неполноценность оптического анализатора может проявляться в нарушении целостного восприятия, дифференцированных зрительных представлений, зрительной памяти [15, с. 55].

А.Л. Сиротюк [20], опираясь на исследования нейропсихологов в отношении сложной мозговой организации письма, выделяет три ведущих вида его нарушения:

1. Речевые дисграфии (моторная и сенсорная), идущие в синдроме различных форм нарушений/

2. Неречевые дисграфии (гностические)- идут в синдроме нарушения восприятия: зрительного, пространственного, оптико-пространственного.

3. Дисграфии как нарушения (или несформированность) целенаправленного поведения, его организации и контроля, несформированность мотивов.

Классификация дисграфии М.Е. Хватцева [32] разработана с позиции психофизиологического анализа механизмов нарушений письма. М.Е. Хватцев выделил пять видов дисграфии, два из которых – дисграфия на почве расстройств устной речи (косноязычие в письме) и оптическая дисграфия – присутствуют и в современной классификации.

Дисграфия на почве расстройств устной речи («графическое косноязычие») возникает на почве неправильного звукопроизношения. Замены одних звуков другими, отсутствие звуков в произношении вызывают соответствующие замены и пропуски букв на письме.

Оптическая дисграфия вызывается нарушением или недоразвитием оптических речевых систем в головном мозге, при этом нарушается формирование зрительного образа буквы, слова.

Дисграфию на почве нарушения произносительного ритма М.Е. Хватцев связывал с недостаточным развитием чувства слухоречевого ритма, отрицательно сказывающимся как в устной речи, так и в письме.

Причину дисграфии на почве акустической агнозии М.Е. Хватцев определил, как недифференцированность слуховых восприятий звукового состава слов и недостаточности фонематического анализа. В письме детей это проявляется в заменах букв, соответствующих оппозиционным звукам, искажениям структуры слов и предложений.

Дисграфия при моторной и сенсорной афазии наблюдается в случаях органического поражения головного мозга соответствующей локализации и сочетается с нарушениями устной речи [17, с. 73].

Роль классификации дисграфии М.Е. Хватцева велика в развитии учения о детской дисграфии, однако в настоящее время пользоваться ей не принято. Теоретические представления о дисграфии как речевом расстройстве, разработанные им, лежат в основе современных логопедических классификаций нарушений чтения и письма у детей.

С позиции клинико-психологического подхода дисграфия часто рассматривается не как самостоятельное расстройство, а как один из симптомов, входящих в комплекс других, преимущественно неврологических или энцефалопатических нарушений (С.С. Мнухин, А.Н. Корнев). [18, с. 20].

Так, А.Н. Корнев [7], рассматривая дисграфию с позиции клинико-психологического подхода и характеризуя возможные ее варианты, выделяет не только соответствующие ошибки в письме детей, но и симптомы клинических расстройств, обуславливающие и сопровождающие тот или иной вариант нарушения письма. Автор выделяет дисфонологические дисграфии (паралалическую и фонематическую), связанные с нарушением языковых операций; дисграфию, обусловленную нарушением языкового анализа и синтеза, диспрактическую дисграфию, обусловленную нарушением формирования у детей графомоторных навыков.



Понимание детской дисграфии в соответствии с современной теорией логопедии отражено в ее классификации, разработанной сотрудниками кафедры логопедии РГПУ им. А. И. Герцена в 70-80-х годах XX столетия. Классификация дисграфий на основе несформированности определённых операций процесса письма, разработанная Р. И. Лалаевой, является наиболее обоснованной. Она включает в себя пять видов дисграфии: артикуляторно-акустическую, акустическую, дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическую и оптическую дисграфии.

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

2. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания. В традиционной терминологии – это акустическая дисграфия. Как правило, проявляется в заменах букв, которые соответствуют фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие свистящие и шипящие, звонкие и глухие звуки, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч – т, ч – щ, ц – т, ц – с). Эта форма дисграфии проявляется также в неверном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных (Например, «письмо», «лубит», «лижа»). Часто

встречаются замены гласных даже в ударном положении, например, о – у (туман – «томан»), е – и (лес – «лис»). В тяжелых случаях смешиваются буквы, обозначающие далекие по артикуляторным и акустическим признакам звуки (л – к, б – в, п – к). Наиболее ярко акустическую дисграфию можно наблюдать при сенсорной алалии и афазии [17, с. 42].

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

- пропуски согласных при их стечении (диктант – «дикат», школа – «кола»),
- пропуски гласных (собака – «сбака», дома – «дма»),
- перестановки букв (тропа – «прота», окно – «коно»),
- добавление букв (таскали – «тасакали»),
- пропуски, добавления, перестановка слогов (комната — «кота»).

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

4. Аграмматическая дисграфия (описана в работах Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, И. К. Колповской, С. Б. Яковлевой). Связная письменная речь у детей характеризуется большими трудностями в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности описываемых событий. Наблюдается нарушение смысловых и грамматических связей между отдельными предложениями. Данную форму дисграфии связывают с недоразвитием грамматического строя речи: морфологических и

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

5. Оптическая дисграфия. При данной форме дисграфии чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы, которые состоят из одинаковых элементов, но по-разному расположены в пространстве. Её связывают с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. Она проявляется в заменах и искажениях букв на письме [10, с. 35].

Таким образом, мы можем охарактеризовать дисграфию как нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. В процессе изучения дисграфии ученые разработали множество классификаций. В настоящее время актуальной является классификация, разработанная сотрудниками кафедры логопедии РГПУ им. А. И. Герцена.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дисграфией

Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дисграфией складывается из: клинико-психопатологических проявлений, относящихся к нарушениям письма; комплекса нарушенных сенсомоторных и когнитивных функций, составляющие психологические трудности в процессе письма.

Клинические аспекты дисграфии раскрываются в работах С.С. Мнухина, И.П. Павлова. С позиций нейропсихологии дисграфия описана в работах А.Р. Лурия, Т.В. Ахутиной, Л.С. Цветковой. Психологические

особенности и особенности обучения детей с дисграфией описали А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова, Р.И. Лалаева, Л. Н. Ефименкова и другие.

К появлению дисграфии может приводить недоразвитие или поражение головного мозга в пренатальном, натальном, постнатальном периодах: патология беременности, родовые травмы, асфиксия, менингиты и энцефалиты, инфекции и тяжелые соматические заболевания, вызывающие истощение нервной системы ребенка. [20, с. 14].

Согласно данным нейропсихологии функциональная несформированность лобных отделов мозга и связанная с этим недостаточность нейродинамического компонента психической деятельности могут проявляться в нарушении организации письма как деятельности (неустойчивость внимания, неудержание программы, недостаточность саморегуляции и контроля). Функциональная несформированность правого полушария может проявляться в недостаточности пространственных представлений, нарушении организации действий в пространстве, нарушении порядка воспроизведения слухоречевых и зрительных эталонов. Функциональная несформированность левой височной области провоцирует затруднения в звукоразличении, нарушения в формировании у ребенка фонематического слуха, приводит к дефициту слухоречевой памяти в звене избирательности.

Дефицитарность подкорковых образований мозга обуславливает недостаточность фоновых компонентов психической деятельности, а также письма: плавности, переключаемости, уровня тонуса, отчего страдает графическое оформление записи [3, с. 52].

К социально-психологическим факторам, способствующим возникновению дисграфии, относятся двуязычие (билингвизм) в семье, нечеткая или неправильная речь окружающих, дефицит речевых контактов, невнимание к речи ребенка со стороны взрослых, неоправданно раннее обучение ребенка грамоте при отсутствии у него психологической готовности. Группу риска по возникновению дисграфии составляют дети с

конституциональной предрасположенностью, различными речевыми нарушениями, ЗПР [23, с. 52].

С патогенезом нарушений письменной речи А. Н. Корнев [7] связывает три варианта дизонтогенеза:

- 1) задержку развития психических функций;
- 2) неравномерность (асинхронию) развития отдельных сенсомоторных и интеллектуальных функций;
- 3) парциальное недоразвитие ряда психических функций.

А. Щукина отмечает, что у младших школьников с нарушениями чтения и письма определено несоответствие возрастным характеристикам функциональной зрелости лобной системы, что аргументирует недостаточность внимания и слабую способность к произвольной регуляции деятельности. Помимо всего прочего, у многих младших школьников на ЭЭГ есть признаки уменьшения порога судорожной готовности; в данном случае локальные изменения доминируют в задних отделах левого полушария (затылочной, теменной, височно-теменно-затылочной областях) [34, с. 52].

Е.А. Логинова в своей работе отмечает, что современные исследования специалистов (Л.С. Цветкова, А.Н. Корнев, Т.В. Ахутина), свидетельствуют о большинстве детей с дисграфией, отличающиеся от своих сверстников состоянием нервно-психического здоровья. Дисграфия не всегда является моносимптоматическим состоянием, что подтверждается клинико-психологическими и нейропсихологическими исследованиями [9, с. 73].

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

Для детей с дисграфией характерна недостаточность развития процесса мышления, им тяжело планировать свою деятельность и

контролировать результаты, а так самостоятельно находить и исправлять свои ошибки [8, с. 76].

Работы И.Т. Власенко, Ю.Г. Демьянова, З.И. Калмыковой, А.Н. Корнева, И.Ю. Кулагиной, Л.С. Цветковой, А.В. Ястребова показывают, что в массовой школе у детей младшего школьного возраста, наблюдаются недостатки развития познавательной деятельности. Это связано с наличием у детей специфических расстройств письма. У детей отмечается неравномерное психическое развитие, недостаточное формирование внимания и памяти [15, с. 32].

Внимание детей с дисграфией характеризуется неустойчивостью, трудностями включения, переключения, и распределения. У данной категории детей наблюдается сужение объема внимания, быстрое забывание материала, особенно вербального (речевого), снижение активной направленности в процессе припоминания последовательности событий, сюжетной линии текста.

Зрительное внимание детей с дисграфией имеет также свои особенности: у детей с данным нарушением письменной речи такое внимание отличается повышенной отвлекаемостью, детям тяжело сконцентрироваться на нужном предмете. Внимание детей поверхностное и низкопродуктивное, что обусловлено ослаблением активного и преобладанием пассивного внимания.

Исследования памяти у детей с дисграфией выявили более низкий, в сравнении со сверстниками, объем слухоречевой памяти и низкий уровень развития логической памяти, что ведет к неосмысленному и механическому запоминанию.

Для многих учащихся с выраженной и легкой дисграфией характерна несформированность различных составляющих произвольной регуляции деятельности. Так, деятельность учащихся характеризуется низким темпом, недостаточной целенаправленностью, малой значимостью образца действия. Многие дети испытывают трудности удержания инструкции, нуждаются в ее

подробном разьяснении и показе способа деятельности. У них отмечаются трудности планирования и контроля по ходу и за результатами деятельности, упрощение программы деятельности, неумение эффективно использовать отведенное для выполнения задания время, стимулирующую помощь.

Анализ учебной деятельности, как отмечает А.В. Ястребова [35], показал, что дети младшего школьного возраста, обучающиеся в общеобразовательной школе и имеющие специфические расстройства письма, не могут самостоятельно организовать свою деятельность. У них снижена наблюдательность, отсутствует умение сосредотачиваться на задании, снижен темп выполнения заданий и испытываются трудности в самоконтроле над собственной деятельностью.

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

Исследование, проведенное А.Н. Корневым [8] показало, что у детей с выраженной дисграфией интеллектуальный показатель развития значительно ниже, чем у детей без нарушений письма.

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

Отмечаются отклонения и в эмоционально-волевой сфере: им свойственны нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. [16, с. 27].

Как правило, у таких детей отмечаются ограниченность кругозора, узкий круг интересов. Их умозаключения стандартны, шаблонны, поверхностны.

Возникают вторичные аффективные наслоения вследствие того, что вовремя не выявляются механизмы затруднений в учебной деятельности: ребенок обнаруживает агрессивность, нередко отказывается от выполнения учебных заданий либо работает только под страхом наказания. Эти аффективные реакции маскируют чувство глубокой внутренней тревоги ребенка, ощущение собственной неполноценности. Он боится допустить ошибки в работе и тем самым обнаружить свою несостоятельность [17, с. 39].

Таким образом, дети младшего школьного возраста с дисграфией характеризуются невротоподобными и психоорганическими нарушениями, неустойчивостью внимания, задержкой речевого развития, нарушениями звукопроизношения, бедностью словаря, неточностью употребления слов. Для детей характерны признаки астении, низкая работоспособность, затруднена произвольная концентрация внимания, повышенная отвлекаемость. У многих из них выявляются различные двигательные нарушения: нарушения равновесия, координации движений, недифференцированность движений пальцев рук и артикуляционных движений.

### 1.3 Анализ методик коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста

Проблема изучения и коррекции дисграфии и в настоящее время является одной из самых актуальных задач логопедии. В данном параграфе рассмотрим методики коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста. Созданием методик коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста



занимались такие отечественные ученые, как М.М. Безруких, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Е.В. Мазанова, И.Н. Садовникова, Ястребова и др.

И.Н. Садовникова [30] выделяет следующие направления коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста:

1. Развитие пространственных и временных представлений.
2. Развитие фонематического восприятия и звукового анализа слов.
3. Количественное и качественное обогащение словаря.
4. Совершенствование составляющей и морфемного анализа и синтеза слов.
5. Усвоение сочетаемости слов и осознанное построение предложений.
6. Обогащение фразовой речи учащихся путем ознакомления их с явлениями многозначности, синонимами, антонимами, омонимами синтаксических конструкций и др.

А.Н. Корнев [12] предлагает комплексный подход к преодолению дисграфии. Данный подход включает следующие направления:

- психотерапевтическая работа,
- медикаментозное лечение,
- лечебно-педагогические мероприятия.

А.Н. Корнев отмечает, что формирование функциональной основы навыков чтения и письма у детей с дисграфией включает в себя следующие разделы:

- развитие речевых навыков и функций, необходимых для освоения грамоте,
- развитие зрительно-пространственного восприятия и зрительного мышления,
- формирование визуальных и графических способностей, развитие сукцессивных способностей ребенка (сукцессивные операции – это операции различения, запоминания и воспроизведения временных

последовательностей, вербальных стимулов, действий, символов, звуковых ритмов, изображений),

– развитие способностей к концентрации, распределению и переключению внимания [12, с. 209].

Л.Н. Ефименкова предлагает два этапа корректирующих работ:

1. На первом этапе исправляется устная и письменная речь первоклассников. Особое место уделяется последовательности прохождения тем, отработке полученных навыков и умений – слову, предложению, грамматическому оформлению предложения и его распространению, работе над связной речью (пересказы, устные произведения), работе над звуко-слоговым составом (слоговая композиция слова, ударение, согласные звуки).

2. Второй этап направлен на работу со школьниками 2–3 классов. На данном этапе ведется работа над словом, а также над дифференциацией речевых звуков [8, с. 36].

Е.В. Мазанова [20], предложила систему коррекционной работы по преодолению дисграфии, построенную на основе комплексного логопедического обследования с учетом особенностей психофизической деятельности учащихся. Программа предназначена для учителей-логопедов общеобразовательных школ, работающих над профилактикой и преодолением дисграфии у детей младшего школьного возраста.

После комплексного обследования детей проводится серия специальных коррекционных занятий, и параллельно ведется работа в специальных рабочих тетрадях.

Коррекционную работу по преодолению дисграфии Е.В. Мазанова предлагает проводить постепенно, основываясь на этапах:

1. Организационный этап (первоначальное обследование, документация и планирование работы).

2. Подготовительный этап (развитие зрительного и слухового восприятия у детей, развитие зрительного и слухового анализа и синтеза, развитие мнезиса).

3 Основной этап (фиксация связей между произношением звука и его графическим изображением на письме, автоматизация смешанных и взаимозаменяемых букв, дифференцирование смешанных и взаимозаменяемых букв).

4. Заключительный этап (закрепление полученных навыков) [20, с. 76].

А.В. Ястребова [32] предложила свой подход в преодолении дисграфии у младших школьников, который представляет собой не только коррекционную, но и профилактическую направленность и позволяет логопеду охватить большое количество учеников.

Согласно методике А.В. Ястребовой [32], коррекционная работа по преодолению дисграфии должна строиться одновременно над всеми компонентами речевой системы – звуковой стороной речи на первом этапе, лексико-грамматическим строем – на втором этапе и третий этап – заполнение пробелов в формировании связной речи.

В данном направлении автор выделяет следующие задачи:

- развитие речемыслительной активности и самостоятельности;
- формирование полноценных учебных умений и рациональных приемов организации учебной работы;
- формирование коммуникативных умений, предупреждения или устранения дисграфии [32, с. 37].

Таким образом, коррекционная работа по преодолению дисграфии должна учитывать имеющийся уровень сформированности базовых составляющих развития, предполагать разностороннее воздействие на личность ребенка, что в свою очередь, дает построить коррекционную программу, создать оптимальную последовательность привлечения специальных средств, методов и различных упражнений по коррекции дисграфии или иных развивающих или коррекционных воздействий.

Выводы по первой главе

В результате теоретического изучения дисграфии у детей младшего школьного возраста мы сделали следующие выводы.

Мы рассмотрели понятие «дисграфия» в специальной литературе и выяснили, что дисграфия – это нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Изучением дисграфии занимались многие ученые: М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова, А.Н. Корнев, О.А. Токарева и другие.

Проанализировав исследования ученых, мы пришли к выводу, что большинство детей с дисграфией отличается от своих сверстников состоянием нервно-психического здоровья. Расстройства письма часто возникают на фоне недостаточности церебральных функций, могут сопровождаться когнитивными, невротическими и психоорганическими нарушениями. У детей отмечается несформированность произвольной моторики, недостаточность слухо-моторных координаций и чувства ритма. У многих выявляются различные двигательные нарушения: нарушения равновесия, координации движений, недифференцированность движений пальцев рук и артикуляционных движений. У детей с дисграфией отмечается задержка речевого развития, нарушение звукопроизношения, бедность словаря, неточность употребления слов. Также выявляются недостатки внимания, синдром психического инфантилизма. Для детей характерны признаки астении, низкая работоспособность, затруднена произвольная концентрация внимания, повышенная отвлекаемость.

Мы осуществили анализ методик коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста (М.М. Безруких, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Е.В. Мазанова, И.Н. Садовникова, А.В. Ястребова) и выяснили, что коррекционная работа по преодолению дисграфии должна учитывать имеющийся уровень сформированности базовых составляющих развития, предполагать

разностороннее воздействие на личность ребенка, что в свою очередь, дает построить коррекционную программу, создать оптимальную последовательность привлечения специальных средств, методов и различных упражнений по коррекции дисграфии или иных развивающих или коррекционных воздействий.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### 2.1 Методики изучения письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией

Для обследования состояния письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией мы взяли за основу методику с использованием нейропсихологических методов, разработанную Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной. Методика носит тестовый характер. Процедура ее проведения и система оценки стандартизованы, что позволяет наглядно представить картину дефекта и определить степень выраженности нарушения, а также использовать ее для прослеживания динамики речевого и эффективности коррекционного воздействия.

В качестве диагностического инструментария выступают следующие виды письменных работ данной методике:

- навыки языкового анализа,
- письмо под диктовку (слуховой диктант),
- чтение.

#### 1. Навыки языкового анализа.

Инструкция: Отвечай на мои вопросы.

- Сколько слов в предложении «Около дома росла береза»?
- Какое второе слово в этом предложении?
- Сколько слогов в слове «рак»?
- Сколько слогов в слове «машина»?
- Какой третий слог в слове «машина»?
- Сколько звуков в слове «рак»?
- Сколько звуков в слове «шапка»?
- Какой первый звук в слове «шапка»?
- Какой третий звук в слове «школа»?

– Какой звук после «ш» в слове «школа»?

Интерпретация результатов:

3 – правильный ответ.

2 – самокоррекция.

1 – правильный ответ после стимулирующей помощи.

0 – неправильный ответ после стимулирующей помощи.

Можно отдельно проанализировать результаты выполнения первых пяти проб, позволяющих судить о сформированности языкового анализа, и последних пяти проб, проверяющих звуковой анализ. Максимальная оценка за серию – 30 баллов.

2. Письмо под диктовку (слуховой диктант).

Инструкция: Я буду диктовать, а ты пиши: «Настала осень. Дует холодный ветер. Солнце светит тускло. Часто идет дождь. В лесу стоит тишина».

Количество специфических ошибок, допущенных во всех трех видах письменных заданий, было суммировано у каждого ученика и определен уровень успешности выполнения задания.

Интерпретация результатов:

45 – не более 3 ошибок, связанных с нарушением правил орфографии или пунктуации или пропуском слова при письме под диктовку.

30 – допускается до 5 погрешностей недисграфического характера и/или 1–2 – дисграфического.

15 – до 5 орфографических и пунктуационных ошибок и/или не более 5 дисграфических.

0 – множественные дисграфические и орфографические ошибки.

3. Чтение

Инструкция: Прочитай текст. (для чтения дается текст «Как я ловил раков», А.Н. Корнев, 1997, приложение 1).

Интерпретация результатов:

Критерий скорости чтения:

15 – высокая скорость чтения, 60 и более слов в минуту.

10 – средняя скорость чтения, от 45 до 59 слов.

5 – низкая скорость чтения, от 30 до 44 слов.

0 – очень низкая скорость чтения, 29 и менее слов.

Критерий правильности чтения:

15 – не более 3 ошибок с самокоррекцией.

10 – не более 6 ошибок на уровне слова, большая часть исправлена самостоятельно.

5 – до 6 ошибок на уровне слова и слога, без саморрекции.

0 – множественные ошибки на разных уровнях.

Критерий понимания смысла прочитанного:

15 – полное понимание смысла прочитанного.

10 – неполное понимание;

5 – фрагментарность или незначительное изменение смысла ситуации;

0 – отсутствие понимания прочитанного или грубое искажение смысла.

Оценка за чтение складывается из суммы оценок по каждому критерию, максимальная оценка — 45 баллов.

Максимальная оценка за все задания, проверяющие состояние письменной речи, — 120 баллов. При обработке полученных данных абсолютное значение переводится в процентное выражение. Если 120 принять за 100%, то процент успешности выполнения методики каждым испытуемым можно вычислить, умножив суммарный балл за весь тест на 100 и разделив полученный результат на 120. Вычисленное таким образом процентное выражение качества выполнения методики соотносится затем с одним из четырех выделенных уровней успешности:

IV уровень (высокий) – 100-80 %.

III уровень (выше среднего) – 79,9-65%.

II уровень (средний) – 64,9-50 %.

I уровень (низкий) – 49,9 % и ниже.



Таким образом, для изучения состояния письменной речи у младших школьников с дисграфией мы взяли за основу методику, предложенную Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной в соответствии с тремя направлениями: навыки языкового анализа, письмо под диктовку (слуховой диктант), чтение.

## 2.2 Обследование состояния письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией

Констатирующий этап исследования проводился на базе МБОУ СОШ № 19 г. Челябинска в классе для детей с тяжелыми нарушениями речи. В исследовании приняли участие 6 детей младшего школьного возраста с дисграфией (2 класс).

Цель констатирующего этапа – изучение состояние письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией.

Диагностическое обследования проводилось по ранее описанной нами методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной.

Далее представим результаты обследования состояния письменной речи у младших школьников с дисграфией с помощью таблицы ниже (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты обследования письменной речи на констатирующем этапе исследования

№ п/п	Имя ребенка	Языковой анализ	Письмо под диктовку	Чтение	Общее количество баллов	Процент успешности	Уровень
1	Матвей З.	20	30	30	80	66,7 %	Средний
2	Кирилл Л.	15	15	20	50	41,7 %	Низкий
3	София Н.	10	12	15	37	30,1 %	Низкий
4	Карина П.	12	15	15	42	35 %	Низкий
5	Роман Т.	20	28	25	76	60,1 %	Средний
6	Вика Х.	14	12	15	41	34,2 %	Низкий

В результате диагностического обследования мы выяснили, что большинство детей имеют низкий уровень сформированности письменной речи (66,7 % от общего количества детей – Кирилл Л., София Н., Карина П., Вика Х.). Остальные дети (33,3 % от общего количества детей – Матвей З., Роман Т.) показали средний уровень сформированности письменной речи.

Отообразим полученные данные с помощью диаграммы ниже (рисунок 1).

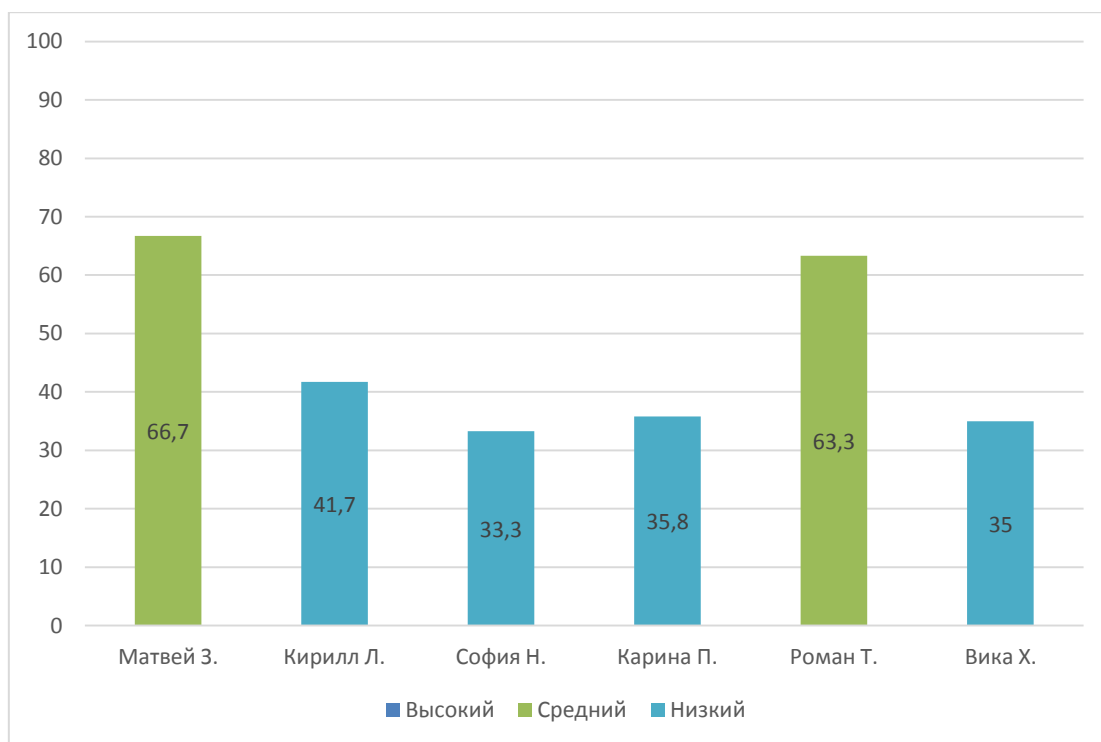


Рисунок 1 – Диаграмма обследования письменной речи у детей на констатирующем этапе исследования

Далее рассмотрим более подробно выполнение каждого из обследуемых разделов.

Большинство учащихся экспериментальной группы испытывали следующие трудности при выполнении заданий, направленных на изучение навыков языкового анализа:

– выполняли неуверенно операцию подсчета слов в предложении, допуская ошибки (например, 66,7 % от общего количества детей подсчитали, что предложение «Около дома растёт высокая берёза» состоит из 7 слов);

– отмечались выраженные затруднения анализа трехсложных слов с одним или двумя закрытыми слогами (к примеру, в слове карандаш 33,3 % от общего количества детей определили 4 слога, а 16,7 % от общего количества детей указали пять слогов);

– исследуя состояние простых и сложных форм фонематического анализа, выяснилось у большинства детей отмечались трудности в выделении звуков в словах (например, 33,3 % от общего количества детей допустили ошибку при выделении первого слога в слове «крыша», 50 % от общего количества детей допустили ошибки при выделении последнего звука в слове «стакан», 66,6 % от общего количества детей не смогли определить место звука в слове «школа»);

– преуменьшали количество звуков при подсчете при анализе слов по количеству звуков (например, 50 % от общего количества детей в слове «диктант» указывали 5 звуков).

Таким образом, выявленные трудности в звуковом анализе у учащихся с дисграфией экспериментальной группы отражаются на качестве письменных работ.

Проанализировав письменные работы детей, направленные на проверку состояния письма (слуховой диктант), мы выявили, что у всех детей экспериментальной группы присутствуют специфические ошибки:

– пропуски букв, обозначающих согласные и гласные звуки (данную ошибку допустили 66,6 % от общего количества детей – например, София Н. и Карина П. вместо «спустились» написали «пустились», вместо «из травы» Кирилл Л., Роман Т., Вика Х. написали «и травы»);

– вставки гласных и согласных, слогов (данную ошибку допустили 50 % от общего количества детей – например, Матвей З. и Роман Т. вместо слова «легла» написали «леегла», София Н. и Карина П. в слове «отцвели» написали «отцветели»);

– раздельное и слитное написание самостоятельных слов и самостоятельных и служебных слов (данную ошибку допустили 33,3 % от

общего количества детей – например, Роман Т., София Н. написали «наземлю», три ребенка – «влесу», Кирилл Р., Вика Х., Карина П. – «вдырах» и др.).

Также у всех детей экспериментальной группы на низком уровне находятся и навыки чтения и следующее его характеристики: скорость и правильность чтения:

– у большинства детей недостаточная скорость чтения (50 % от общего количества детей имеют низкую скорость чтения (40–44 слов в минуту), 50 % от общего количества детей – среднюю (46–53 слова в минуту)).

– у всех детей отмечаются до 6 ошибок на уровне слова и слога, без саморрекции.

Таким образом, в результате констатирующего этапа исследования мы выяснили, что у всех детей экспериментальной группы нарушены навыки языкового анализа, письма и чтения. При выполнении диагностических заданий у младших школьников встречается большое количество дисграфических ошибок, в большинстве случаев, связанных с несформированностью звукового анализа. У всех учащихся выявлены нарушения письменной речи, что говорит о необходимости проведения коррекционной работы по преодолению дисграфии на формирующем этапе исследования.

### 2.3 Содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста

Проведенная диагностика на констатирующем этапе экспериментальной работы показала, что дети имеют недостаточный уровень сформированности письменной речи. Это позволило определить цель нашего исследования – разработка содержания коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Мы составили комплекс упражнений для преодоления нарушения письменной речи у младших школьников с дисграфией и представили его в форме таблицы. Для разработки данного комплекса мы за основу брали следующие пособия: Е.А. Павлычева «Система упражнений по коррекции нарушений письменной речи у младших школьников», Е.В. Мазанова «Коррекция дисграфии», Л.Н. Ефименкова «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов».

Подобранные нами упражнения распределены по следующим разделам:

1. Коррекция фонематических процессов.
2. Развитие слуховых дифференцировок (проводится дифференциация оппозиционных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста).
3. Работа над лексико-грамматической стороной речи.
4. Работа над письмом.

Таким образом, коррекционная работа включила в себя коррекцию звукопроизношения, коррекцию фонематического слуха, обучение списыванию рукописного и печатного шрифтов, обучение письму по слуху.

Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, П.Я. Гальперин выделили следующие принципы логокоррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников. Которые мы будем учитывать в нашей работе:

1. Патогенетический принцип (принцип учёта механизма данного нарушения). Виды нарушений письма зависят от нарушенного механизма, поэтому основная задача при коррекции дисграфии является его устранение и формирование психических функций, которые отвечают за нормальное функционирование операций письма.

2. Принцип учета зоны «ближайшего развития». Логокоррекционная работа по исправлению нарушений письма должна протекать постепенно. Выполнение заданий может проходить с незначительной помощью педагога.

3. Принцип системного подхода. Формирование письма должно проходить с использованием различных методов, направленных на преодоление одного нарушения (дефекта). Так выбор методики должен определяться целью, задачами и общим местом логопедического занятия в системе коррекционной работы.

4. Принцип деятельностного подхода. Письмо это многоуровневая деятельность, которая включает в себя большое количество операций и по мере их автоматизации создается целостная структура этой деятельности. Основное внимание следует уделить операциональному компоненту речевой деятельности.

5. Принцип поэтапного формирования психических функций. При коррекции письма следует выделять определенные этапы работы логопеда. На каждом этапе речевой материал должен усложняться или же следует менять характер задания. Новые задания выдаются на простом речевом материале, затем он постепенно усложняется.

Далее представим составленный нами комплекс упражнений по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста (таблица 3).

Таблица 3 – Комплекс упражнений по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста

№ п/п	Раздел	Название упражнения	Цель
1	2	3	4
1	Упражнения на развитие фонематических процессов	«Назови слова, которое отличаются от других»	различать на слух оппозиционные звуки; правильно произносить цепочки слов.
		«Пять слов»	развивать координацию движений; расширять словарный запас; находить нужные слова.
		«Внимательность»	развитие умения определять количество звуков в слове.
		«Зашифруй слово»	активизировать все анализаторы, принимающие участие в письменной речи; закрепить звукобуквенный анализ слов; различать гласные и согласные.
		«Добавь звук»	учить различать на слух оппозиционные звуки.

		«Продолжи ряд»	учить придумывать слова с указанным количеством звуков
--	--	----------------	--

*Продолжение таблицы 3*

1	2	3	4
		«Схемы»	активизировать все анализаторы, принимающие участие в письменной речи; закрепить звукобуквенный анализ слов; различать гласные и согласные.
		«Только согласный и мягкий знак»	развивать фонематический слух, закреплять правописание безударных гласных
2	Развитие слуховых дифференцировок	«Распределить слова в 2 столбика»	дифференциация гласных звуков [y]-[o].
		«Списать слова, вставляя пропущенные буквы «ё» или «ю»»	дифференциация гласных звуков [ё]-[ю].
		«Списать слова, вставляя пропущенные буквы «у» или «ы»»	дифференциация гласных звуков [ы]-[у].
		«Закончить предложения, выбирая нужное по смыслу слово из данных»	дифференциация согласных звуков [п]- [б].
		«Изменить слова заменяя букву ш на ж»	дифференциация согласных звуков [ж]-[ш].
		«Записать слова под диктовку в две колонки (по наличию д , т)»	дифференциация согласных звуков [т]-[д].
		«Вставить пропущенные буквы «г» или «к»»	дифференциация согласных звуков [г]-[к].
		«Вставить пропущенные буквы ч или ц; Составьте 5 предложений , используя данные слова»	дифференциация согласных звуков [ч]-[ц].
3	Работа над лексико-грамматической стороной речи	«Найди четвертое лишнее»	Работа над словами-признаками.
		«Придумай свои предложения со следующими парами слов»	Работа над словами-действиями.
		«Образуй слова, отвечающие на вопрос «как?»»	Работа над словами, обозначающими признак действия .
		«Образуй слова по	Работа над словообразованием.

		образцу»	
		«Найти в тексте слова, имеющие	Работа над словами-антонимами.

*Продолжение таблицы 3*

1	2	3	4
		противоположное значение»	
		«Указать «четвертое» лишнее слово (с иным, чем у остальных слов, значением).»	Работа над словами-синонимами
		«Прочитайте текст, выделите в тексте законченные смысловые единицы, отмечая о чём говорится в каждой из них. Спишите текст, подчёркивая заглавные буквы и точки»	Работа над определением границ предложения.
		«Прочитайте, определите словосочетания и предложения. Выпишите только предложения»	Работа над определением словосочетаний и предложений.
4	Работа над письмом	«Списывание слогов, написанных рукописным шрифтом»	Работа на рукописным шрифтом.
		«Списывание слов, написанных рукописным шрифтом»	Работа над рукописным шрифтом.
		«Разгадай ребусы. Напиши полученные слова»	Работа с печатным шрифтом.
		«Составь слова из слогов. Напиши их по слогам»	Работа над печатным шрифтом.
		«Запиши только слоги, содержащие мягкий согласный»	Работа над обучением письму по слуху.
		«Запиши под диктовку слов в 2 столбца – по наличию звука Б – Д»	Работа над обучением письму по слуху.
		«Напиши диктант – «Вечером в лесу»	Работа над обучением письму по слуху.



		«Напиши диктант – «Весна»	Работа над обучением письму по слуху.
--	--	------------------------------	--

Содержание представленных в таблице выше упражнений представлено нами в приложении (приложение 2).

Таким образом, в рамках формирующего этапа исследования нами разработано содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста, в которое мы включили комплекс упражнений по следующим разделам: коррекция фонематических процессов, развитие слуховых дифференцировок, работа над лексико-грамматической стороной речи, работа над письмом.

#### Выводы по второй главе

В результате проведения экспериментальной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста мы пришли к следующим выводам.

Для изучения состояния письменной речи у младших школьников с дисграфией мы взяли за основу методику, предложенную Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной в соответствии с тремя направлениями: навыки языкового анализа, письмо под диктовку (слуховой диктант), чтение. В результате констатирующего этапа исследования мы выяснили, что у всех детей экспериментальной группы нарушены навыки языкового анализа, письма и чтения. При выполнении диагностических заданий у младших школьников встречается большое количество дисграфических ошибок, в большинстве случаев, связанных с несформированностью звукового анализа.

На основе проведенного диагностического обследования в рамках формирующего этапа исследования мы разработали содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего

школьного возраста, в которое мы включили комплекс упражнений по следующим разделам:

- коррекция фонематических процессов,
- развитие слуховых дифференцировок,
- работа над лексико-грамматической стороной речи,
- работа над письмом.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического и эмпирического изучения содержания коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста мы заключили следующее:

1. Мы проанализировали психолого-педагогическую, специальную и медицинскую литературу по проблеме исследования и выяснили, что дисграфия – это нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Изучением дисграфии занимались многие ученые: М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова, А.Н. Корнев, О.А. Токарева и другие. Большинство детей с дисграфией отличаются от своих сверстников состоянием нервно-психического здоровья. Расстройства письма часто возникают на фоне недостаточности церебральных функций, могут сопровождаться когнитивными, невротоподобными и психоорганическими нарушениями. У детей отмечается несформированность произвольной моторики, недостаточность слухо-моторных координаций и чувства ритма. У многих выявляются различные двигательные нарушения: нарушения равновесия, координации движений, недифференцированность движений пальцев рук и артикуляционных движений.

2. В рамках решения второй задачи исследования для выявления особенностей письменной речи у младших школьников с дисграфией мы взяли за основу методику, предложенную Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной в соответствии с тремя направлениями: навыки языкового анализа, письмо под диктовку (слуховой диктант), чтение. В результате констатирующего этапа исследования мы выяснили, что у всех детей экспериментальной группы нарушены навыки языкового анализа, письма и чтения. При выполнении диагностических заданий у младших школьников встречается большое

количество дисграфических ошибок, в большинстве случаев, связанных с несформированностью звукового анализа.

3. На основе проведенного диагностического обследования в рамках решения третьей задачи нашего исследования мы разработали содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста, в которое включили комплекс упражнений по следующим разделам: коррекция фонематических процессов, развитие слуховых дифференцировок, работа над лексико-грамматической стороной речи, работа над письмом.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахутина, Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика [Текст] / Татьяна Ахутина. – Москва : Детство–Пресс, 2011. – 295 с.
2. Безруких, М. М. Трудности обучения письму и чтению в начальной школе [Текст] / Марина Безруких. – Москва: педагогический университет, «Первое сентября», 2009. – 84 с.
3. Волоскова, Н. Н. Трудности формирования навыка письма учащихся начальной школы [Текст] / Наталья Волоскова. – Москва, 2006 – 158 с.
4. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учеб. для студ. дефектол. фактов пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва, 2008. – 680 с.
5. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов [Текст] / Людмила Ефименкова. – Москва, 2011. – 224 с.
6. Ивановская, О. Г. Дисграфия и дизорфография: Изучение, методика, сказки [Текст] : методическое пособие / О. Г. Ивановская, Л. Я. Гадасина, Т. В. Николаева. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 544 с.
7. Ишимова, О. С. Логопедическое сопровождение учащихся начальных классов. Письмо. Программно-методические материалы [Текст] : пособие для учителя / О. А. Ишимова, С. Н. Шаховская, А. А. Алмазова. – Москва : Просвещение, 2014. – 126 с.
8. Ковалева, А. А. Использование игр с буквами в логопедической коррекции нарушений письменной речи у младших школьников в условиях общеобразовательных организаций [Текст] : методические рекомендации / Алена Ковалева. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 26 с.
9. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей [Текст] / Александр Корнев – Санкт-Петербург : Речь, 2013. – 220 с.

10. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] / Александр Корнев. – Санкт-Петербург : Питер. – 286 с.
11. Корнев, А. Н. Нарушение письменной речи у детей [Текст] / Александр Корнев. – Москва, 2007. – 250 с.
12. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] : учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург : Издательство «СОЮЗ», 2003. – 224 с.
13. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция [Текст] / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2004. – 224 с.
14. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] : монография / Роза Левина. – Москва : Просвещение, 2007 – 216 с.
15. Левина, Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Роза Левина. – Москва : Наука, 2002. – 217 с.
16. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми младшего школьного возраста [Текст] / Людмила Лопатина. – Санкт-Петербург, 2004. – 192 с.
17. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / Александр Лурия. – Москва : Изд-во АН СССР, 1950. – 250 с.
18. Мазанова, Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза [Текст] : конспекты занятий для логопедов / Елена Мазанова. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2006. – 346 с.
19. Парамонова, Л. Г. Дисграфия [Текст] : диагностика, профилактика, коррекция / Людмила Парамонова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с.
20. Парамонова, Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. [Текст] / Людмила Парамонова. – Санкт-Петербург : Издательство «Союз», 2014. – 235 с.

21. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / Мария Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002 – 305 с.
22. Российская, Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей [Текст] / Елена Российская. – Москва, 2014. – 240 с.
23. Садовникова, И. Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей [Текст] / Ирина Садовникова. – Москва : Парадигма, 2012. – 279 с.
24. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / Ирина Садовникова. – Москва, 2005. – 184 с.
25. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / Ирина Садовникова. – Москва : АРКТИ, 2005. – 400 с.
26. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / Ольга Токарева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – Т. 2. – С. 456–469
27. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / Михаил Хватцев. – Москва, 2005. – 234 с.
28. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Любовь Цветкова. – Москва, 2007. – 345 с.
29. Чиркина, Г. В. Основа логопедической работы с детьми [Текст] / Галина Чиркина. — Москва : Просвещение, 2011. — 168 с.
30. Ястребова, А. В. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при образовательной школе (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы

обучения родному языку у детей с речевой патологией) [Текст] /А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова – Москва : Когито-Центр, 2006. – 47 с.

31. Ястребова, А. В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст] / Алла Ястребова. – Москва, 2007. – 158 с.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал к методике обследования письменной речи  
Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной.

### Текст «Как я ловил раков» (А.Н. Корнев)

Как я ловил раков	Слов
В нашей деревне текут два ручейка. В них живет	9
много раков. Мальчики ловят их руками под камнями,	17
в дырах между корнями или под берегом. Потом они	26
варят их и лакомятся ими. Одного рака я получил от	36
моего друга, и он мне очень понравился, был очень вкусный.	46
Мне тоже захотелось ловить раков. Но легко сказать,	54
а трудно сделать. У раков есть свое оружие — клешни,	63
которыми они щиплются как следует. Кроме того, я	71
боялся сунуть руку в дыру между корнями. Ведь можно	80
прикоснуться к лягушке или даже к змее! Мой друг	89
посоветовал мне, как можно ловить раков совсем	96
по-другому...	98
Нужно привязать на длинную палку тухлое мясо.	104
Рак крепко схватит мясо и затем его легко вытащить	113
из воды, как рыбу на удочке. Этот способ мне очень	123
понравился, и поэтому я подготовил все нужные вещи.	131
В пруду я нашел глубокое место и сунул палку в воду.	142
Сижу спокойно. Вода чистая, но раков я не видел	151
нигде. Вдруг я заметил усы, потом глаза и клешни, и,	161
наконец, весь рак медленно вылез к мясу. Потом схватил	170
мясо клешнями и разорвал его челюстями. Я очень	178
осторожно вытянул свою удочку из воды, и рак лежит на	188

траве.	
Но некоторые раки были более осторожными. Когда	196
палка-удочка дрожала, рак сразу ее отпускал и задом	205
плыл в нору.	208
Отгадайте, почему задом? Но все-таки я наловил	215
много раков. Мама их сварила. Какими они были красными!	224
И очень вкусными!	227

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Упражнения по преодолению дисграфии у детей младшего школьного  
возраста

Упражнение № 1 «Назови слово, которое отличается от остальных»

Цель: различать на слух оппозиционные звуки; правильно произносить  
цепочки слов.

Ход упражнения: удочка – удочка – уточка – удочка; дачка – тачка -  
тачка – тачка.

Упражнение № 2 «Пять слов»

Цель: развивать координацию движений; расширять словарный запас;  
находить нужные слова.

Ход упражнения: ребёнок произносит ряд слов, одновременно с  
каждым словом ударяя мяч об пол.

правой рукой	левой рукой	двумя руками	руками поочередно
Я знаю пять слов со звуком «С»	Я знаю пять слов со звуком «З»	Я знаю четыре слова со звуками «С» и «З»	Я знаю четыре слова со звуками «С» и «З»
Санки - раз	Зубы - раз	Санки -раз	Сова - раз
Сова - два	Зонт - два	Зубы - два	Зубы - два
Салат - три	Зима - три	Сом - три	Снег - три
Самолёт - четыре	Заяц - четыре	Звезда - четыре	Заяц - четыре
Снег - пять	Зал - пять		

Упражнение № 3 «Будь внимательным»

Цель: развитие умения определять количество звуков в слове.

Ход упражнения: педагог, бросая мяч, произносит слово. Ребёнок,  
поймавший мяч, определяет количество звуков в слове.

На начальных этапах называть слова, состоящие не более чем из 4  
звуков. Такая игра в увлекательной форме позволяет быстро выработать у  
детей умение представить графическое выражение слова, отрабатывается  
механизм переключения.

#### Упражнение № 4 «Зашифруй слово»

Цель: активизировать все анализаторы, принимающие участие в письменной речи, закрепить звукобуквенный анализ слов; различать гласные и согласные.

Ход упражнения: место согласных ставит чёрточки, а гласные пишет (мак, книга). Используется при работе со словарными словами -а-, - - и- а.

#### Упражнение № 5 «К данным словам добавьте 1 звук и получите новое слово»

Цель: учить различать на слух оппозиционные звуки.

Ход упражнения:

- |               |                 |                  |
|---------------|-----------------|------------------|
| 1) сто- стол  | 5) слог - ..... | 9) кол -.....    |
| 2) пар -..... | 6) рыба - ..... | 10) пол - .....  |
| 3) рот -..... | 7) дача - ..... | 11) лов -..... . |
| 4) вор -..... | 8) зря - .....  | 12) сон -.....   |

Звуки для справки: [ы, а, с, к, и, а, у,]

#### Упражнение № 6 «Продолжи ряд»

Цель: учить придумывать слова с указанным количеством звуков.

Ход упражнения: Необходимо придумать слова с указанным количеством звуков).

- 1) мир, пар, гол, дол, сок,.....
- 2) пара, игра, лото, укор.....
- 3) школа, карта, марка, ворон.....
- 4) Сорока, молоко, дорого, огород.....

#### Упражнение № 7 «Схемы»

Цель: активизировать все анализаторы, принимающие участие в письменной речи; закрепить звукобуквенный анализ слов; различать гласные и согласные.

Ход упражнения: Подберите слова к соответствующим им схемам.

Кукушка, куковать, колдовать, опушка, удочка.

\_у\_\_о\_\_а\_\_ , у о а , у у а , о о а , , о у а

Оборвать, городской, угрожать, опаздывать, обувать

О у а , о о о , у о а , о а ы а , о о а

Зорко, посудный, говорливый, крокодил, пушной

О о и ы , о о и , \_\_у о\_ , о о , о у ы

#### Упражнение № 8 «Только согласный и мягкий знак»

Цель: развивать фонематический слух, закреплять правописание безударных гласных

Ход упражнения: На слух: Маленькие фигуристы научились скользить и прыгать на коньках.

нь сь ль ть ть нь

На письме: | \_\_\_\_\_

Или – «Только предлоги»:

На слух: У входа в дом стоял старик с фонарем.

У в с

На письме: | \_\_\_\_\_ .

#### Упражнение № 9 «Распределить слова в 2 столбика»

Цель: дифференциация гласных звуков [y] - [o].

Ход упражнения: Распределить слова в 2 столбика. В первый записать слова в которых есть звук [ y], во второй записать слова в которых есть звук [ o].

Куст, сом, туча, ком, просо, уха, думать, плохо, кума, пуча, очки, нос, гном, душа, хор, вздох, фуфайка.

#### Упражнение № 10 «Списать слова, вставляя пропущенные буквы «ё»

или «ю»»

Цель: дифференциация гласных звуков [ё]-[ю].

Ход упражнения: Списать слова, вставляя пропущенные буквы «ё» или «ю».

Пл..шевый

..ла

...мкость

..ля

Кл..н

пл...л

Кл..в	Кл..в	дал..кий
у..тный	л..бит	плет..т
мет..т	со..з	ид..т

Упражнение № 11 «Списать слова, вставляя пропущенные буквы «у»  
или «ы»»

Цель: дифференциация гласных звуков [ы]– [у].

Ход упражнения: Спишите слова, вставляя пропущенные буквы «у»  
или «ы».

с..р	с..к	с..мма
бос..е	двор..	топор..
д..ма	д..ша	тр..б..
б..бнить	м..ть	в..м..ть
к..пить	р..ть	заб..ть
ст..чать	р..чать	..сн..ть

Упражнение № 12 «Закончить предложения, выбирая нужное по  
смыслу слово из данных»

Цель: дифференциация согласных звуков [п]- [б].

Ход упражнения: . Закончить предложения , выбирая нужное по  
смыслу слово из данных.

Борт-порт, почки-бочки, башня-пашня, плещут- блещут.

В синем небе звезды .....В синем море волны .....

Огурцы солят в .....Весной на деревьях набухают .....

Вспаханное поле- .....На Спасской ..... играют куранты.

Корабли спешат в .....У теплохода прочный .....

Упражнение № 13 «Изменить слова заменяя букву ш на ж»

Цель: дифференциация согласных звуков [ж]– [ш].

Ход упражнения: необходимо изменить слова заменяя букву ш на ж.

Шар-	шить-	шаль-
Шесть-	крушил-	тушил-

Упражнение № 14 «Записать слова под диктовку в две колонки (по наличию д, т)»

Цель: дифференциация согласных звуков [т]– [д].

Ход упражнения: записать слова под диктовку в две колонки (по наличию д, т)

Ведро, ветры, туча, подул, стул, нарядный, страны, ударил, туман. задремал, двери, свисток, труба, подруга, трава.

Упражнение № 15 «Вставить пропущенные буквы «г» или «к»

Цель: дифференциация согласных звуков [г]– [к].

Ход упражнения: вставить пропущенные буквы «г» или «к».

А) ..усь ..уляет по дорож...е. Вышла ..ош..а на ..арниз.

..ули-..ули, ..ули- ...ули. В небо синее взвились.

Не ..они ..оня ..нотом, а ..они ..оня ...нотом.

Ты лай..а не лай, мою ..атю не пу..ай.

Б) ..уси-..усенята на нож..и одели сапож..и

И пошли ..усь..ом, вереницей, чтоб воды в ..орыте напиться.

Ах, ты раду..а –ду..а ты высо..а и ту..а!

Не дай дождич..а. Дай нам вёдрыш..о

Упражнение № 16 «Вставить пропущенные буквы ч или ц; Составьте 5 предложений, используя данные слова»

Цель: дифференциация согласных звуков [ч]– [ц].

Ход упражнения: Вставить пропущенные буквы ч или ц; Составте 5 предложений, используя данные слова.

1) Зада...а, ...епь, ка...ели, волчи...а, зай...иха, медведи..а, води...а, уда..а, маль...ик.

2) Деви...а, дево..ка, сестри...а, метели..а, по..аток, стражни...а, по..ти, ...епо..ка, ..ель.

3) ..ечеви...а, кала..и, пе..ка, ...едить, пала..., огор..иться, у ..ительни ..а, ..ижик, ...апля.

Упражнение № 17 «Найди четвёртое лишнее»

Цель: работа над словами-признаками.

Ход упражнения: указать «четвертое» лишнее слово ( с иным , чем у остальных слов, значением).

- 1) грустный , печальный , унылый, глубокий.
- 2) Храбрый , звонкий, смелый, отважный.
- 3) Слабый, ломкий, долгий, хрупкий.
- 4) Крепкий, далекий, прочный, надежный.
- 5) Понять , разобраться, запомнить, уразуметь.
- 6) Думать, ехать, размышлять, соображать.

Упражнение № 18 «Придумай свои предложения со следующими парами слов»

Цель: работа над словами-действиями.

Ход упражнения: придумай свои предложения со следующими парами слов.

Моет- стирает	Моет- лижет	Кладёт-ставит
Включает-открывает	Шьёт-лижет	Накладывает-наливает
Лакает-лижет	Топают-стучит	Моет-подметает
Хлопает-бьёт	Несёт-везёт	Рисует-раскрашивает

Упражнение № 19 «Образуй слова, отвечающие на вопрос «как?»)»

Цель: работа над словами, обозначающими признак действия.

Ход упражнения: образуй слова, отвечающие на вопрос «как?»)»

Образец: бедный( какой?)- ( как?) бедно

Беспокойный-	дорогой-
Быстро-	забавный-
Весёлый-	интересный-
Высокий-	капризный-
Громкий-	красивый
Дерзкий-	ласковый

Упражнение № 20 «Образуй слова по образцу»

Цель: работа над словообразованием.



Ход упражнения: образуйте новые слова по образцу

Образец: высоко - выше

далеко-	широко-	мягко-
глубоко-	низко-	близко-
хорошо-	высоко-	осторожно-

Упражнение № 21 «Найти в тексте слова, имеющие противоположное значение»

Цель: работа над словами-антонимами.

Ход упражнения: найти в тексте слова, имеющие противоположное значение.

Странный в сентябре лес – в нем рядом весна и осень. Желтый лист и зеленая травинка.....Теплое солнце и холодный ветер. Увядание и расцвет. Песня птиц и тишина. Грустно и радостно.

Упражнение № 22 «Указать «четвертое» лишнее слово (с иным, чем у остальных слов, значением)»

Цель: работа над словами-синонимами.

Ход упражнения: Указать «четвертое» лишнее слово (с иным , чем у остальных слов, значением).

- 1) грустный , печальный , унылый, глубокий.
- 2) Храбрый , звонкий, смелый, отважный.
- 3) Слабый, ломкий, долгий, хрупкий.
- 4) Крепкий, далекий, прочный, надежный.
- 5) Понять , разобраться, запомнить, уразуметь.
- 6) Думать, ехать, размышлять, соображать.

Упражнение № 23 «Прочитайте текст, выделите в тексте законченные смысловые единицы, отмечая о чём говорится в каждой из них. Спишите текст, подчёркивая заглавные буквы и точки»

Цель: работа над определением границ предложения.

Ход упражнения: прочитайте текст, выделите в тексте законченные смысловые единицы, отмечая о чём говорится в каждой из них. Спишите текст, подчёркивая заглавные буквы и точки.

Образец:

Дети гуляли на лугу Сережа и Лера собирали цветы Саша рвал шавель у Миши сачок он ловит бабочек пора обедать дети идут домой.

Дети гуляли на лугу Сережа и Лера собирали цветы Саша рвал шавель у Миши сачок он ловит бабочек пора обедать дети идут домой.

2. кошка ловит мышей собака сторожит дом корова дает молоко лошадь возит грузы овцы дают шерсть и мясо мех кролика идет на шубы и шапки.

3. машина привезла много угля углем мы топим печку из трубы идет дымок трещат сильные морозы часто метут метели а дома всегда тепло.

4. Наступил апрель рыхлый снег тает кругом журчат ручьи у крыльца большая лужа детишки убирали коньки и лыжи они пускают кораблики все встречают весну.

5. Ребята вышли на лужайку хорошо весной в лесу зацвел душистый ландыш щебечут птицы дети увидели ежика он свернулся в клубочек они не тронут ежа.

6. приближается осень чаще стали выпадать дожди земля в саду уже усыпана желтыми листьями реже слышны голоса певчих птиц они готовятся к перелету в теплые края.

7. в начале осени выдается редкий денек синеет прозрачная даль березки стоят тоненькие и прямые, словно белые свечи падает с деревьев золотистая листва синее небо, голубая даль, лес похож на сказку

8. Мальчики.

Все дети любят рисовать Юра принес краски Леня взял кисти он налил в банку воду папа дал бумагу мальчики стали красить флаги какие яркие флаги получились

9. Наш двор.

Мы любим наш двор там есть качели и турник летом мальчики гоняют мячик девочки играют в куклы зимой старшие ребята делают горку хорошо едут с горки санки

#### 10. Трудимся

Скоро Новый год ребята сами делают на елку игрушки на партах клей яркая бумага и краски Леня красит фонарик Люба клеит бусы у Алика

Вышел ослик нарядная будет елка

#### 11. Зимний день

Зимний день около дома гуляют дети Ванюша строит горку Антоша катит ком снега будет снежный дед у Юли санки Юля возит брата Петю Стасик идет на каток он очень любит кататься на коньках

Упражнение № 24 «Прочитайте, определите словосочетания и предложения. Выпишите только предложения»

Цель: работа над определением словосочетаний и предложений.

Ход упражнения: прочитайте, определите словосочетания и предложения. Выпишите только предложения.

ранней весной    Наступила весна.    Весной зацветают.

Головки цветов.    Головки цветов завяли.    хороший мальчик

Кудрявая травка    Пожелтела трава.    Летающий орёл.

полная корзина    сильный дождь    Пошёл сильный дождь.

залило солнцем    Всю поляну.    Всю поляну залило солнцем.

Упражнение № 25 «Списывание слогов, написанных рукописным шрифтом»: ас, мо, осе, лы, ри, але, яр, мя, жу, са, шо, чи, ац, бапо, дожу, лери, шази, жне, ащу, зню, лох, кор, пла, кро, аст, глу, арк, сми, кра, гро, астка, глор, ижбо, щац, вздро, чит, щус, хвы, айка, шос, крет, вач

Упражнение № 26 «Списывание слов, написанных рукописным шрифтом»: Соня, Аня, руки, знамя, космос, костер, уют, память, поет, поэт, боксер, вилы, орех, весла, сильный, баян, салют, мыши, овес, клюнул, крыша, крыши, сливы, мухи, полет, скамья, ивы, лапы, липы, месяц, киты, маяк, птицы, пожар.

Упражнение № 27 «Разгадай ребусы. Напиши полученные слова»



Упражнение № 28 «Составь слова из слогов. Напиши их по слогам»

шал, ве, ка	ка, ко, сил	точ, ка, лас
поч, ще, ка	ка, по, душ	точ, ка, кос
роч, ды, ка	ка, ро, маш	ныш, ко, сол
леж, те, ка	ки, но, сил	точ, ка, фор

Упражнение № 29 «Запиши 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...

Упражнение № 30 «Запиши 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.

Упражнение № 31 «Напиши диктант – «Вечером в лесу»

Солнце село, но в лесу ещё светло. Воздух чист и прозрачен. Птицы болтливо лепечут. Молодая трава блестит весёлым блеском изумруда. В лесу постепенно темнеет. Алый свет вечерней зари скользит по стволам деревьев. Вот и верхушки потускнели. Повеяло тёплой сыростью. Птицы засыпают. В лесу все темней да темней. Деревья сливаются в большие чернеющие массы. На синем небе робко выступают первые звёздочки

Упражнение № 32 «Напиши диктант – «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.