



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

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

Коррекция нарушений письма у младших школьников с дисграфией

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) «Логопедия»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

60,14 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите

рекомендована/не рекомендована

«14» 12 2022 г. прис

зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-1

Коровкина Екатерина

Владимировна

Научный руководитель:

Старший преподаватель кафедры

СПиПМ

Ковалева Алена Александровна

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПИСЬМА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	6
1.1. Формирование навыков письма у детей.....	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с дисграфией.....	11
1.3. Особенности письма у младших школьников с дисграфией.....	13
1.4. Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с дисграфией.....	17
Выводы по главе 1	20
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ.....	22
2.1. Организация и содержание обследования письма младших школьников с дисграфией.....	22
2.2. Состояние процесса письма у младших школьников с дисграфией.....	24
2.3. Организация и содержание коррекции нарушений письма у младших школьников с дисграфией.....	29
Выводы по главе 2	37
Заключение.....	39
Список использованных источников.....	41
Приложения.....	45

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы. В настоящее время трудности овладения письмом у детей встречаются довольно часто. Это связано с тем, что нарушение процесса письма является самым распространенным дефектом у детей. Проблема нарушений письма у школьников является актуальной в процессе обучения. Расстройства процесса письма оказывают негативное влияние на весь процесс обучения. Преодоление трудностей в процессе овладения письмом представляет собой понимание их механизмов.

Письмо является одним из самых сложных психических процессов, в структуру которого входят вербальные и невербальные формы. При изучении процесса письма такие ученые как Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, А. Н. Корнев и другие пришли к выводу, что у детей с речевыми расстройствами, нарушение письма носит системный характер. По мнению Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спириной нарушения письма у детей базируется на ряде причин, которые включают в себя: недостаточную сформированность устной речи и психических процессов, мелкой моторики, ритма.

Одним из наиболее распространенных нарушений процесса письма является дисграфия. Дисграфия – это расстройство процесса письма, проявляющееся в специфических ошибках, которые носят стойкий характер. У детей с дисграфией, также нарушается моторика (общая, мелкая, артикуляционная) это обусловлено органическим поражением центральной нервной системы, что приводит к речевым нарушениям, и соответственно к трудностям овладения письмом.

Таким образом, тема исследования определяется тем, что у младших школьников с дисграфией, письмо имеет ряд специфических особенностей, которые отличают процесс письма от нормально развивающихся детей.

Объект исследования: процесс письма у младших школьников с дисграфией.

Предмет исследования: особенности логопедической коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у младших школьников с дисграфией.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить нарушения письма у младших школьников с дисграфией.
3. Составить комплекс упражнений по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией.

Методы исследования: теоретические методы (изучение теоретических источников по теме исследования); эмпирические (изучение психолого-педагогической документации, констатирующий, формирующий эксперимент); количественная и качественная обработка полученных результатов.

Экспериментальная работа по изучению и коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией проводилась на базе МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска». В работе приняли участие 6 детей 3-го класса изучаемой категории.

Квалификационная работа включает в себя две главы, выводы по главам, список использованных источников и приложение. В первой главе представлен анализ теоретических подходов изучения младших школьников с дисграфией. Так же в данной главе подробно изучены закономерности формирования навыка письма у детей младшего школьного возраста, представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика.

Во второй главе нами была проанализирована литература по обследованию состояния письма у младших школьников с дисграфией,

представлена экспериментальная работа на основе которой был разработан комплекс упражнений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПИСЬМА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСТРАФИЕЙ В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1. Формирование навыков письма у детей

Письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. Между перечисленными анализаторами в процессе письма устанавливается тесная взаимосвязь. Структура процесса определяется этапом овладения навыком, задачами и характером письма. Письмо тесно связано с процессом устной речи и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития. Успешность овладения навыком письма у детей будет зависеть от развития концентрации внимания, навыка самоконтроля в процессе письма и работоспособности.

А. Р. Лурия определял письмо как особую форму экспрессивной речи. Он отмечал, что письмо начинается с замысла, сохранение которого способствует затормаживанию всех посторонних тенденций.

Р. Е. Левина отмечала, что успешность овладения письмом зависит от предпосылок различных видов деятельности.

Л. С. Выготский отмечал, что необходимо различать понятия «письмо» и «письменная речь», так как они не тождественны.

Письмо – это механизм осуществления письменной речи. Письмо представляет собой особую систему символов и знаков.

Навык письма – это компонент письменной речи, доведенный до автоматизации, который обеспечивает перевод фонемы в графемы.

Совместная деятельность различных анализаторов считается психофизиологической основой процесса письма [6]. Выделяют четыре основных анализатора отвечающих за письмо:

- речеслуховой (акустический)
- речедвигательный
- речезрительный (оптический)
- двигательный.

Формирование навыка письма проходит в 3 этапа:

1 этап – аналитический. На данном этапе ребенок учится фиксировать внимание на каждом элементе действия, учится анализировать элементы. Также большое значение имеет наличие определенных знаний и умений, способ объяснения, степень осознания ребенком выполняемого действия.

2 этап – синтетический. На этом этапе происходит объединение отдельных элементов в одно сложное действие, каждый шаг обдумывается и контролируется ребенком.

3 этап – автоматизации – на этапе автоматизации, ребенку не приходится задумываться как написать определенную букву, соединить буквы в слово и расположить их на строчках. Движение ребенка становятся более уверенными, быстрыми и плавными, не требуют больших усилий.

Важнейшим элементом обучения письму является звукобуквенный анализ, который осуществляется тоже осознанно. Длительность и особенности второго и третьего этапов обучения определяются тем, насколько успешно прошёл первый этап [7].

Таким образом, в начале обучения письму ребенок сосредотачивается на деталях, на пространственное месторасположение, преобразовывает фонемы в графемы. Ребенок должен понимать, что в процессе написания текста необходимо выполнять все правильно, в соответствии с требованиями и постоянно осуществлять контроль того, что делает и думает, что и как нужно делать дальше. Это во многом объясняет, почему так медленно и напряженно пишут дети и почему их

нельзя подгонять: в это время у них формируется зрительно-двигательный образ буквы – «образ действия» [14].

Л. С. Цветкова рассматривает формирование навыка письма рассматривается как сложный, осознанный и произвольный процесс, который включает в себя зрительно-пространственные представления, слухомоторные и оптико-моторные координации, общую моторику, целенаправленную деятельность, саморегуляцию и контроль [14].

Приступать к обучению письменной речи следует не с выработки умения осуществлять отдельные ее операции, изолированные от целостной структуры, а с формирования письменной речи как действия построения целостного текста.

К. Д. Ушинский считал, что уже в первом классе необходимо использовать следующие приемы: самостоятельное придумывание и запись отдельных слов при заданном устном вопросе, необходимо записывать ответы целыми предложениями. Во втором классе автор предлагал использовать развернутые ответы на вопросы, заданные учителем, как устно, так и письменно, сравнивать предметы, сначала устно, затем письменно. Лишь в третьем классе предлагалось вводить диктанты.

Письмо нельзя рассматривать лишь как идеомоторный акт и как только моторный и сенсорный акт. Письмо следует рассматривать как психическую функцию, в психологическое содержание которой входят разные психические процессы в их взаимодействии, и формирующую только путем обучения.

М. М. Безруких в своих работах выделяет три уровня формирования навыка письма:

1 уровень – элементарное письмо. На этом уровне ребенок концентрирует свое внимание на анализе звукового образа, который записывается, затем переводится в фонему, после в графему, в конце

ребенку необходимо удерживать в памяти последовательность фонем и графем.

2 уровень – грамотное письмо. Этот уровень характеризуется такими операциями как письмо текста под диктовку, письменное изложение, дети учатся использовать основные правила орфографии и пунктуации, понимать и использовать различную лексику, писать сочинения по прочитанному.

3 уровень – грамотная письменная речь. На этом уровне дети учатся писать сочинения по определенной структуре, использовать различные выразительные средства на письме, обращаться со словарем, составлять краткие письменные сообщения.

Все вышеперечисленные уровни письма как языковой системы и языковой способности реализуются в акте письма, представляющем собой навык и вид графомоторной деятельности [7].

На основании этого при обучении младших школьников выделяются определенные группы навыков, которые необходимо формировать:

Технические навыки – это навыки, которые включают в себя правильное держание письменных принадлежностей, расположения листа бумаги или тетради, правильную посадку при письме.

Графические навыки – навыки, которые включают в себя: правильную запись письменных знаков с учетом наклона, высоты, ширины и правильного соединения.

Орфографические навыки представляют собой уровень владения знаниями, при котором дети способны применять правила не осмысливая их.

В целом, в области графики и каллиграфии на начальном этапе обучения должны быть сформированы следующие навыки:

- правильное написание прописных и строчных букв;

- владение буквосочетаниями и звукобуквенными соответствиями;
- корректное написание наиболее употребительных слов, вошедших в продуктивный словарь учащихся;
- правильное употребление точки, запятой, восклицательного и вопросительного знаков в конце предложения.

При рассмотрении орфографического навыка письма, исходя из представления о сознательном происхождении навыков, К. Д. Ушинский говорил об усвоении орфографии письма как о процессе, тесно связанном с отчетливой и ясной работой мышления, направленной на анализ грамматических и орфографических обобщений. Теоретически возможно выработать навык только механическим путем, но этот путь слишком длителен, что крайне неэффективно. Автоматизация навыка ведет свое происхождение от движений «вначале сознаваемых и произвольных» [15].

Описанные группы навыков различны по причине возникновения, поэтому методика формирования будет разной. Общим для данных навыков, является то, что все они возникают как сознательные действия и при систематическом выполнении упражнений переходят в стадию автоматизации, то есть перестают осознаваться пишущим.

Формирование навыка письма при обучении – это долгий и трудный процесс, как по структуре акта письма, так и по структуре формирования навыка, и по психофизиологическим механизмам, лежащим в его основе. В итоге это может привести к определенным трудностям при обучении грамоте, а также у детей могут проявляться нарушения письма при несформированности операций, которые обеспечивают процесс письма или чтения.

Таким образом, рассмотрев процесс формирования навыков письма у детей младшего школьного возраста, мы пришли к выводу, что основными условиями для успешного овладения письмом является сформированность

устной речи, которая включает в себя следующие компоненты (лексику, грамматику, фонетику, фонематику, связную речь), развитие зрительно-пространственного гнозиса.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с дисграфией

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что изучением такого речевого нарушения как дисграфия занимались такие ученые, как Р. И. Лалаева, А. Н. Корнев, И. Н. Садовникова и другие.

По мнению И. Н. Садовниковой дисграфия – это частичное расстройство письма, основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок, возникновение данных ошибок не связано с нарушениями слуха и зрения, снижением интеллекта.

А. Н. Корнев определял дисграфию как стойкую неспособность овладения навыками письма по правилам графики, несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития, отсутствие грубых нарушений зрения и слуха

Р. И. Лалаева считает, что дисграфия – это частичное расстройство процесса письма, которое проявляется в стойких повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций.

А. Л. Сиротюк считает, что дисграфия представляет собой частичное нарушение навыков письма вследствие очагового поражения, недоразвития или дисфункции коры головного мозга.

Е. А. Логинова определяет дисграфию как стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение «техникой» письма считается завершенным.

Таким образом, по мнению всех авторов дисграфия является нарушением процесса письма, но в определении причин и механизмов авторы расходятся.

Клиническую картину дисграфии изучали такие авторы, как И. П. Павлова, С. С. Мухина.

Изучение психологических особенностей детей с дисграфией занимались, И. Н. Садовникова, Л. Н. Ефименкова, Р. И. Лалаева и другие.

Авторы отмечают, что к появлению дисграфии могут приводить патологии пренатального, натального и постнатального периода развития.

К причинам пренатального периода можно отнести: токсикоз во время беременности, острые и хронические инфекции, интоксикации. К причинам натального периода относятся: резус-конфликт между матерью и ребенком, затяжные или стремительные роды, слабая родовая деятельность и асфиксия. Нарушение процесса сна, слабость крика, беспокойство, вялость акта сосания и повышенная утомляемость у детей является причинами постнатального периода. У детей раннего возраста могут возникнуть следующие заболевания: менингоэнцефалиты, менингиты, различные травмы, нарушение мозгового кровообращения и опухоли головного мозга.

К социально-психологическим причинам возникновения дисграфии относятся: неправильная речь окружающих, педагогическая запущенность, наличие билингвизма в семье, обучение неадекватное возможностям ребенка, ограничение или недостаток речевых контактов.

Психолого-педагогические особенности детей с дисграфией проявляются в особенностях развития высших психических функций. У детей с дисграфией из-за ограниченности опыта могут появляться нарушения отдельных видов восприятия, достаточно часто у таких детей наблюдается нарушение слухового или зрительно-пространственного восприятия. Нарушение внимания можно увидеть у очень большого количества детей с дисграфией.

Нарушение внимания сказывается на памяти. У детей с дисграфией отмечается снижение функции запоминания. Может наблюдаться нарушение различных видов памяти.

Расстройства эмоционально-волевой сферы проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы.

Для детей данной группы характерно замедленное формирование временно-пространственных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематических процессов.

Таким образом, у детей с дисграфией отмечается несформированность зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, расстройства внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы, все это связано с различными клиническими, психологическими, педагогическими причинами.

1.3. Особенности письма у младших школьников с дисграфией

При поступлении в начальную школу у детей выявляются трудности в освоении письма. Такие дети начинают испытывать трудности еще на этапе обучения грамоте, после эти трудности переносятся на освоение русского языка. Чаще всего это связано с дисграфией – специфическим нарушением процесса письма.

Изучением проблемы дисграфии занимались такие авторы, как: Р. И. Лалаева, О. А. Токарева, М. Е. Хватцев и др.

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. В создании этой классификации принимали участие Л. Г. Парамонова, В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева, Л. С. Волкова, Г. А. Волкова и другие ученые. С точки зрения логопедического подхода

дисграфия понимается прежде всего, как специфическое нарушение языковых способностей, требующее специальных педагогических методов коррекции [24].

Дисграфия представляет собой расстройство процесса письма, которое обусловлено стойкими специфическими ошибками по причине несформированности высших психических функций.

В настоящее время выделяют пять форм дисграфии:

- 1) артикуляторно-акустическая,
- 2) акустическая;
- 3) дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза;
- 4) аграмматическая;
- 5) оптическая.

Артикуляторно-акустическая дисграфия. При данной форме дисграфии ошибки на письме связаны с неправильным звукопроизношением, то есть ребенок «как слышит, так и пишет». Ошибки на письме чаще всего проявляется в пропусках, заменах букв, при этом в некоторых случаях эти замены могут быть связаны со звуковыми ошибками в устной речи ребенка.

Акустическая дисграфия, обусловлена недостаточностью слуховых образов фонем с неточностью их дифференциации, как следствие нарушение фонематического восприятия (дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания). Ошибки на письме носят характер замены, пропусков, смешения букв, которые соответствуют фонетически сходным звукам, при этом в устной речи дети могут произносить данные звуки правильно.

Для правильного письма необходима более тонкая слуховая дифференциация звуков, чем для устной речи. Это связано, с одной стороны, с явлением избыточности восприятия семантически значимых единиц устной речи. Небольшая недостаточность слуховой дифференциации в устной речи, если она имеет место, может восполняться

за счет избыточности, за счет закрепленных в речевом опыте моторных стереотипов, кинестетических образов. В процессе же письма для правильного различения и выборе фонемы необходим тонкий анализ всех акустических признаков звука, являющихся смыслоразличительными [13].

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза характеризуется нарушением делением слов на слоги, предложений на слова. Ошибки на письме проявляются в следующем: пропуск, повторение, или перестановка букв и слогов, добавление лишних букв с слова, недописывание окончаний слов, слитное написание слов с предлогами, но при этом отдельное написание слов с приставками.

Для правильного овладения процессом письма необходимо, чтобы фонематический анализ был сформирован у ребенка не только во внешнем, речевом, но и во внутреннем плане, по представлению.

Аграмматическая дисграфия обусловлена недостаточностью лексико-грамматического строя речи. Данный вид дисграфии может проявляться как на уровне слова, словосочетания, предложения, так и на уровне текста, является составной частью лексико-грамматического недоразвития. На письме аграмматизмы проявляются в неправильном изменении слов по падежам, родам и числам, нарушением согласования слов в предложении, нарушением образования предложных конструкций, то есть неправильная последовательность слов, пропуски членов предложения.

Также дети с данным видом дисграфии с трудом устанавливают логические и языковые связи между предложениями. Нарушаются смысловые и грамматические связи между отдельными предложениями.

Оптическая дисграфия представляет собой недоразвитие зрительного восприятия, анализа и синтеза, пространственных представлений, проявляется в заменах и искажениях букв при письме. Ошибки детей проявляются в виде замен графически сходных букв, искажений в написании букв, зеркальном написании. Детям необходимо уловить тонкие

различия между буквами, освоить правильное написание письменных букв [13].

Симптомами дисграфии являются стойкие и повторяющиеся ошибки в процессе письма, которые можно разделить на следующие группы: ошибки на уровне буквы и слога, ошибки на уровне слова, ошибки на уровне предложения (словосочетания).

Ошибки на уровне буквы и слога представляют собой первую группу ошибок и характеризуются пропусками букв и слогов, что говорит нам о том, что ребенок не способен выделить в составе слова, входящие в него компоненты, пропуск нескольких букв говорит о более сложном нарушении звукового анализа.

Ошибки на уровне слова представляют вторую группу ошибок и включают в себя раздельное написание слов, слитное написание слов и раздельное или слитное написание частей слова. Данные ошибки возникают вследствие неспособности ребенка улавливать речевые единицы в речевом потоке.

К третьей группе ошибок относятся аграмматизмы, которые возникают в следствии недостаточного уровня сформированности языковых обобщений. Данная причина влияет на сформированность категориальных различений частей речи у школьников.

При анализе работ различных авторов были замечены различия в объяснении дисграфических ошибок. В основе замен и смешений букв при письме Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, А. В. Ястребова, А. Н. Корнев видят недостаточную сформированность фонематического слуха.

И. Н. Садовникова связывает перестановки букв с недостаточностью звукового анализа. А. Н. Корнев – указывает на нарушение фонематического анализа.

По мнению Р. Е. Левиной, А. Н. Корнева ошибки в структуре предложения объясняются бедностью словаря, ограниченностью понимания слов.

К причинам возникновения дисграфии, кроме наследственных и неблагоприятных факторов, можно отнести уровень психологической готовности ребенка к школьному обучению. Неготовность будет проявляться в следующем – начало обучения не совпадает с фактической зрелостью ребенка, собственные возможности не равны предъявляемому объему и уровню требований, темпы и методы обучения не соответствуют индивидуальным особенностям ребенка.

Таким образом, знание общих и частных закономерностей в патогенезе о проявлениях дисграфии у детей позволяет более точно диагностировать нарушения письма, правильно выстроить логопедическую работу по преодолению данной категории нарушений.

1.4. Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с дисграфией

Коррекционной работой по преодолению нарушений письма у младших школьников с дисграфией занимались многие ученые: Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова, А. Н. Корнев и другие.

И. Н. Садовникова в своей методике раскрывает проблему нарушений письменной речи, предлагает систему работу по устранению нарушений письменной речи с учетом требований к содержанию школьного обучения [19].

В первом разделе методики автор освещает предпосылки формирования письменной речи при норме развития, механизмы возникновения нарушений, которые приводят к стойким специфическим ошибкам. Также И. Н. Садовникова раскрывает типологию данных ошибок, в качестве примера приводятся иллюстрации работ учеников, представляет оригинальную систему выявления и учета специфических ошибок при письме, описывает критерии дифференциации дисграфии от несформированности навыка письма, предлагает комплект

диагностических заданий для выявления дисграфии у младших школьников.

Во втором разделе автор раскрывает систему коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи, которая включает в себя четыре направления. К каждому направлению И. Н. Садовникова оставляет методический комментарий, которые определяет способы и задачи запланированных форм работы. Содержание и формы коррекционной работы определяются спецификой задач.

М. Н. Русецкая и О. А. Величенкова в своей методике раскрывают основные причины возникновения нарушений письменной речи у детей, предлагают диагностические задания и материалы по организации коррекционной работы [3].

При организации коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи авторы предлагают следующие виды упражнений: речевые упражнения, упражнения, направленные на формирование зрительно-пространственных функций, моторной координации, серийной организации движений, программирования и контроля, развитие орфографической зоркости, упражнения направленные на развития различных групп представлений (морфологические, фонетические, грамматические и т.д.).

Включение вышеперечисленных упражнений в процесс работы по мнению М. Н. Русецкой и О. А. Величенковой, способствует наиболее эффективной профилактике и коррекции нарушений письменной речи.

В построении логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с дисграфией Л. Н. Ефименкова опирается на ряд следующих принципов:

1. Принцип системности.
2. Принцип поэтапности.
3. Принцип дифференцированного подхода.

4. Принцип введения в работу заданий по развитию неречевых процессов.

Л. Н. Ефименкова в своей методике раскрывает систему коррекционной работы, которая направлена на преодоление нарушений письменной речи у учащихся младших классов [9]. Автор считает, что причинами дисграфии (нарушение процесса письма) выступают несформированность двух основных языковых систем: фонетико-фонематической и лексико-грамматической. Также автор считает, что взаимосвязь коррекционного и обучающего процессов способствует более эффективному преодолению нарушений письменной речи.

В первом разделе представлен методический материал, направленный на профилактику и коррекцию нарушений устной и письменной речи. Материал представлен в виде конспектов занятий, в которых определенную нагрузку по мнению Л. Н. Ефименковой несет организационный момент, который является связующим звеном между коррекционными занятиями и заключается в небольшом задании, направленном на закрепление пройденного.

Во втором разделе освещается коррекционная работа по преодолению нарушений письменной речи – дисграфии у учащихся вторых и третьих классов. Автор также представляет материал в виде конспектов занятий, которые непосредственно направлены на коррекцию нарушений письма.

Таким образом, опираясь на проанализированные нами методики, мы представим коррекционную работу по преодолению нарушений письма у младших школьников с дисграфией.

Выводы по первой главе

При изучении вопроса о формировании письма у младших школьников с дисграфией, мы выяснили, что письмо – это форма речи, при

которой ее элементы фиксируются на бумаге, путем начертания графических символов, которые соответствуют элементам устной речи. Письмо включает в себя совместную работу речеслухового, речедвигательного, зрительного, двигательного анализаторов. Структура процесса письма определяется этапом овладения навыком, задачами и характером письма. Письмо тесно связано с процессом устной речи и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития.

Успешность овладения навыком письма детей будет зависеть от развития концентрации внимания, навыка самоконтроля в процессе письма и работоспособности.

Дисграфия – это частичное расстройство процесса письма, которое выражается в стойких повторяющихся ошибках вследствие несформированности или недостаточной сформированности высших психических функций. У детей с дисграфией отмечается несформированность зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, расстройства памяти, внимания, эмоционально-волевой сферы, все это связано с различными клиническими, психологическими, педагогическими причинами.

Так же мы выяснили, что у младших школьников с дисграфией имеются ошибки на уровне буквы и слога, ошибки на уровне слова, ошибки на уровне предложения. Ошибки на уровне буквы и слога говорят о том, что ребенок не выделяет в составе слова все его компоненты, если пропускает несколько букв это результат более грубого нарушения звукового анализа. Ошибки на уровне слова отражают то, что ребенок не способен уловить в речевом потоке речевые единицы и их элементы. Ошибки на уровне предложения связаны с аграмматизмами, которые возникают вследствие недостаточного уровня сформированности языковых обобщений.

Нами был осуществлён анализ методик коррекции нарушений письма у младших школьников с дисграфией М. Н. Русецкой и

О. А. Величенковой, Л. Н. Ефименковой, И. Н. Садовниковой. Все авторы сходятся во мнении, что при коррекции нарушений письма необходимо уточнять артикуляцию звуков, развивать фонематические процессы, неречевые процессы и формировать грамотное письмо.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ

2.1. Организация и содержание обследования письма младших школьников с дисграфией

Обследование проводилось на базе МБОУ С(К)ОШ № 11 г. Челябинска. В обследовании приняли участие ученики третьих классов в количестве 6 человек, возраст детей на момент обследования составлял от 9 до 10 лет. Обследование письма проходило в первую половину дня в кабинете логопеда с подгруппами по 3 человека (2 подгруппы).

Цель обследования: выявить нарушения письма у младших школьников с дисграфией.

Обследования состояния процесса письма проводилось по методике О. Б. Иншаковой, Т. В. Ахутиной [9] и состояло из двух разделов: контрольное списывание и слуховой диктант.

Опишем выделенные нами разделы более подробно:

1. «Контрольное списывание»

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

Задание № 1. – списать предложение, написанное рукописным шрифтом.

Предложение: На столе лежали яблоки и груши.

Задание № 2. – списать предложение, написанное печатным шрифтом.

Предложение: Ребята пошли кататься на реку.

2. «Слуховой диктант»

Задание № 1. – записать предложение после однократного прослушивания.

Инструкция: «Послушайте и запишите предложение».

Предложение: Стоял солнечный зимний день.

Задание № 2. – запись текста под диктовку.

Инструкция: «Послушайте и запишите текст под диктовку».

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

На констатирующем этапе эксперимента нами были проанализированы следующие группы дисграфических ошибок:

1. Ошибки звукового состава слова проявляются в заменах гласных и согласных, пропусках гласных и согласных, пропусках слогов и частей слова, добавлениях, перестановках, раздельном написании частей слова.

2. Лексико-грамматические ошибки проявляются в нарушении согласования, управления, заменах слов по звуковому сходству, семантическому сходству, слитном написании слов, пропусках слов.

3. Графические ошибки проявляются в заменах букв по количеству элементов, по пространственному расположению, в зеркальном написании букв, общем искажении букв.

Таким образом, мы выбрали методику для изучения состояния процесса письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией, предложенную О. Б. Иншаковой, Т. В. Ахутиной по двум разделам: контрольное списывание и слуховой диктант. В следующем параграфе представим результаты обследования детей младшего школьного возраста по данной методике.

2.2. Состояние процесса письма у младших школьников с дисграфией

В данном параграфе нами представлены результаты обследования письма детей младшего школьного возраста с дисграфией.

У детей экспериментальной группы отмечается дизартрия, большинство детей имеют заключение ПМПК – общее недоразвитие речи III уровня речевого развития. Далее представим заключение ПМПК обследованных детей (таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Возраст	Заключение ПМПК
1	Любовь В.	9,3 лет	общее недоразвитие речи III уровня, дизартрия, дисграфия
2	Макар Г.	9,1 лет	общее недоразвитие речи III уровня, дисграфия
3	Николай Д.	9,5 лет	общее недоразвитие речи III уровня, дисграфия
4	Ева К.	9,4 лет	общее недоразвитие речи III уровня, дисграфия
5	Леонид К.	9,7 лет	общее недоразвитие речи III уровня, дизартрия, дисграфия
6	Софья К.	9 лет	общее недоразвитие речи III уровня, дизартрия, дисграфия

Представим результаты диагностического обследования процесса письма у младших школьников с дисграфией по блоку «Контрольное списывание» (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты обследования письма у младших школьников с дисграфией по блоку «Контрольное списывание»

№ п/п	Имя ребенка	Группы специфических ошибок		
		Ошибки звукового состава слова	Лексико-грамматические ошибки	Графические ошибки
1	Любовь В.	3	2	0
2	Макар Г.	2	0	0
3	Николай Д.	4	1	0
4	Ева К.	0	4	0
5	Леонид К.	1	0	1
6	Софья К.	0	1	5
Общее количество ошибок		10	8	6

Представим результаты обследования письма по каждому ребенку:

Любовь В. Допустила 3 ошибки звукового состава слова в списывании предложения, написанного рукописным шрифтом (на столе лежали яблоки и груши – «на стле лежали яблоки и глуши») и 2 лексико-грамматических ошибки (ребята пошли кататься на реку – «ребята пошел катается реку»).

Макар Г. Допустил 2 ошибки звукового состава слова в списывании предложения, написанного рукописным шрифтом (на столе лежали яблоки и груши – «на соле лежали ядлоки и глуши»).

Николай Д. допустил 3 ошибки звукового состава слова в списывании предложения, написанного печатным шрифтом (ребята пошли кататься на реку – «лбята пшли кататься на реку») и 1 лексико-грамматическую ошибку при списывании предложения, написанного рукописным шрифтом (на столе лежали яблоки и груши – «на столе лежало яблоки и груши»).

Ева К. допустила 4 лексико-грамматические ошибки, 2 ошибки было допущено при списывании предложений, написанного печатным шрифтом (на столе лежали яблоки и груши – «на стол лежать яблоки и груши») и 2 ошибки при списывании предложения, написанного печатным шрифтом (ребята пошли кататься на реку – «ребята пошла кататься на реки»).

Леонид К. допустил 1 ошибку звукового состава слова (ребята пошли кататься на реку – «лебята пошли кататься на реку») и 1 графическую ошибку (зеркальное написание буквы «к»), при списывании предложения, написанного печатным шрифтом (на столе лежали яблоки и груши).

Софья К. допустила 1 лексико-грамматическую ошибку при списывании, написанного рукописным шрифтом (на столе лежали яблоки и груши – «на столе лежать яблоки и груши») и 5 графических ошибок, 2 графических ошибки, она допустила при списывании предложения, написанного печатным шрифтом (замена буквы «б» на «в», сходных графически и добавление лишнего элемента букве «п» – ребята пошли

кататься на реку) и 3 графические ошибки, при списывании предложения, написанного рукописным шрифтом (зеркальное написание буквы «к», «с» и не дописывание буквы «б»).

Анализ результатов по блоку «списывание» показал, что больше всего дети допустили ошибок в звуковом составе слова (общее количество ошибок – 10), графических ошибок дети допустили меньше всего (общее количество ошибок – 6). Количество лексико-грамматических ошибок у детей составило – 8.

Далее представим результаты обследования письма младших школьников с дисграфией по блоку «Слуховой диктант».

Таблица 3 – Результаты обследования письма у младших школьников с дисграфией по блоку «Слуховой диктант»

№ п/п	Имя ребенка	Группы специфических ошибок		
		Ошибки звукового состава слова	Лексико-грамматические ошибки	Графические ошибки
1	Любовь В.	6	2	0
2	Макар Г.	4	0	1
3	Николай Д.	6	0	0
4	Ева К.	0	5	0
5	Леонид К.	0	4	0
6	Софья К.	0	0	5
Общее количество ошибок		16	11	6

Представим результаты обследования по каждому ребенку:

Любовь В. Допустила 6 ошибок звукового состава слова («квшинки» – кувшинки, «клулгий» – круглый, «бльшой» – большой, «колаблики» – кораблики, «озело» – озеро, «злотой» – золотой), 2 лексико-грамматические ошибки (золотой шарик – «золотая шарик», высокие сосны – «высокая сосны»).

Макар Г. Допустил 4 ошибки звукового состава слова («шаик» – шарик, руглый – «круглый», талеке – «далекое», тосны – «сосны») и одну графическую ошибку (недописывание элемента буквы «б»).

Николай Д. допустил 6 ошибок звукового состава слова («осере» – озере, «себтелек» – стебелек, «вдой» – водой, «траелками» – тарелками, «ссны» – сосны, «вде» – воде).

Ева К. допустила 1 ошибку звукового состава слова («краблики» – кораблики) и 5 лексико-грамматических ошибок (на далеком озере – «на далекое озере», круглый цветок – «круглые цветок», золотой шарик – «золотойшарик», зелеными тарелками – «тарелками», высокие сосны – «высокая сосны»).

Леонид К. допустил, 4 лексико-грамматических ошибки (на далеком озере – «на озере», золотой шарик – «золотое шарик», зеленые кувшинки – «зеленая кувшинки»).

Софья К. допустила 5 графических ошибок (добавление элемента в букве «у» и «м», зеркальное написание буквы «с», не дописывание элементов в буквах «б» и «а»).

Анализ полученных данных по блоку «слуховой диктант» показал, что у детей экспериментальной группы, также наблюдалось большое количество ошибок звукового состава слова (общее количество ошибок – 16), меньше всего у детей отмечалось графических ошибок графических ошибок (общее количество ошибок – 6), количество лексико-грамматических ошибок – 11.

Обобщим полученные данные диагностики с помощью диаграммы (Рисунок 3).

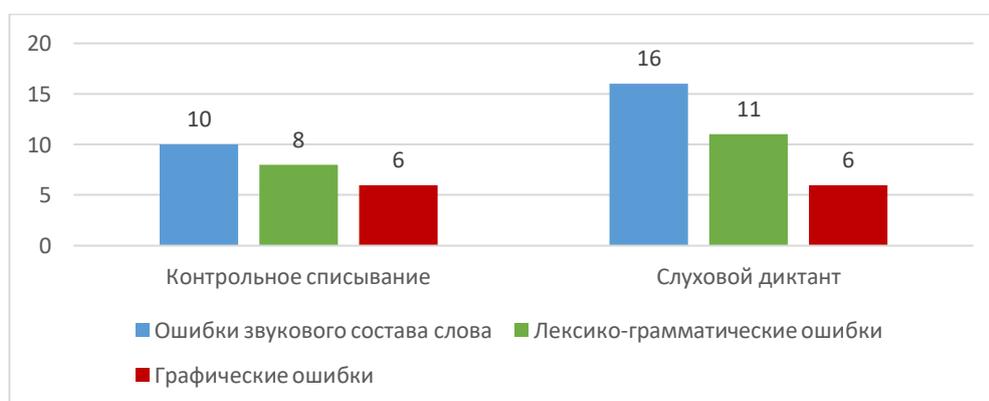


Рисунок 3 – Сравнительные показатели количества ошибок на письме у младших школьников с дисграфией

Анализ полученных данных показал, что больше всего дети экспериментальной группы допускали ошибки звукового состава слова (Любовь В., Макар Г., Николай К.).

При выполнении данного задания важна сформированность таких компонентов, как фонематический слух и фонематическое восприятие, при нарушении данных процессов дети могут исказить слоговую и звукобуквенную структуру слова. Это свидетельствует о том, что у данных детей нарушен фонематический слух и фонематическое восприятие, данные нарушения повлияли на допущенные при письме ошибки, что может говорить о наличии дисграфии на основе нарушений языкового анализа и синтеза или дисграфии на основе фонемного распознавания. Один ребенок (Софья К.) допустила множество графических ошибок, что свидетельствует о наличии оптической дисграфии. Так же двое детей (Ева К., Леонид К.) допустили множество лексико-грамматических ошибок, что говорит о наличии аграмматической дисграфии.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что у всех детей имеются нарушения письма, которые проявляются в большом количестве дисграфических ошибок, как при списывании предложений, так и при слуховом диктанте. Ошибки делятся на следующие группы: ошибки звукового состава слова, обусловленные недоразвитием фонематических процессов («краблики» – кораблики, клуглый» – круглый), лексико-грамматические ошибки (на далеком озере – «на озере», золотой шарик – «золотое шарик»), графические ошибки (замена буквы сходных графически, добавление лишнего элемента букве, зеркальное написание букв, не дописывание элементов букв).

Выявленные нами ошибки говорят о необходимости проведения логопедической работы по преодолению нарушений письма с детьми экспериментальной группы на формирующем этапе эксперимента.

2.3. Организация и содержание коррекции нарушений письма у младших школьников с дисграфией

В результате проведенного анализа данных констатирующего эксперимента нами было определено содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у младших школьников с дисграфией. Целью формирующего этапа исследования является составление и реализация комплекса упражнений по коррекции выявленных нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией. Логопедическая работа с детьми проводилась на протяжении месяца в МБОУ С(К)ОШ №11 для детей с ОВЗ города Челябинска.

При составлении комплекса упражнений мы опирались на ряд следующих принципов:

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

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

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

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

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

На основе результатов констатирующего эксперимента, нами были выделены следующие блоки упражнений по коррекции нарушений письма у младших школьников с дисграфией:

1 блок «Коррекция ошибок звукового состава слова». Целью первого блока является преодоление нарушений письма, обусловленных несформированностью или недоразвитием фонематических процессов на уровне слова, проявляющихся в заменах, пропусках, перестановках букв и слогов. Исходя из цели в данный блок вошли упражнения по следующим направлениям: упражнения по коррекции ошибок звукового состава слова в устной речи, упражнения по коррекции ошибок звукового состава слова на письме.

2 блок «Коррекция лексико-грамматических ошибок». Целью второго блока является преодоление нарушений письма, связанных с нарушением согласования, управления слов в предложениях, заменах слов по звуковому и семантическому сходству, слитном написании слов, пропусках слов. На основе перечисленных нарушений письма в данный блок вошли упражнения по следующим направлениям: упражнения по развитию навыка построения связного высказывания, направленные на формирование продуктивных и простых семантических форм, направленные на развитие навыка словообразования, направленные на развитие навыка словоизменения.

3 блок «Коррекция графических ошибок». Целью третьего блока является преодоление трудностей письма, проявляющихся в зеркальном написании букв, замене букв по количеству элементов. Исходя из цели в данный блок вошли упражнения по следующим направлениям: упражнения, направленные на развитие буквенного гнозиса, на развитие зрительной памяти, на преодоление замены графически сходных букв.

Комплекс упражнений по преодолению нарушений письма у младших школьников с дисграфией был составлен нами на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального

общего образования для обучающихся с ОВЗ (ФГОС НОО ОВЗ), Адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи, реализуемой в МБОУ С(К)ОШ № 11 для детей с ОВЗ г. Челябинска, методических пособий Е. В. Мазановой, Р. И. Лалаевой, А. В. Ястребовой, О. В. Чистяковой, который реализовался в основной части логопедических занятий [18, 30, 32].

Далее в таблице 4 представим разработанный нами комплекс упражнений по преодолению нарушений письма у младших школьников с дисграфией.

Таблица 4 – Комплекс упражнений по преодолению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией

№ п/п	Блок	Название упражнения	Цель	Описание
1	2	3	4	5
I	Коррекция ошибок звукового состава слова I.1. Упражнения по коррекции ошибок звукового состава слова в устной речи	«Найди слово по звуку»	Развитие фонематического восприятия, включение в работу слухового, зрительного, речедвигательного анализаторов	Логопед произносит слова и предлагает детям поднять карточку, которая обозначает звонкий или глухой звук
		«Любопытство»	Развитие навыков структурирования предложения, фонематических представлений	Ребенок выбирает звук на которой будут начинаться слова в предложении, после логопед задает вопрос и бросает мяч ребенку.
		«Назови слово которое отличается от остальных»	Развивать умение различать оппозиционные звуки, правильно произносить цепочки слов	Ребенку предлагается произнести цепочку слов и выделить слово, где звук отличается от остальных
		«Ребусы»	Развитие умения составлять слова из букв, выполнять звукобуквенный анализ	Дети разгадывают ребус, составляют слово из заданных букв, после выполняют звукобуквенный разбор

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5			
	I.2. Упражнения по коррекции ошибок звукового состава слова на письме	«Угадай слово»	Развитие избирательности при письме	Логопед пишет на доске только согласные буквы, дети должны вставить соответствующие гласные, чтобы получилось слово			
		«Потерянные буквы»	Развитие фонематического анализа, дифференциации звуков по акустическим признакам	Логопед просит детей прочитать слова и записать соответствующую букву на место пропуска			
		«Шифровка»	Активизация речеслухового, речедвигательного, двигательного, зрительного анализаторов, принимающих участие в письме	Детям предлагаются словестные дорожки из которых они должны выделить зашифрованные слова			
		«Анаграммы»	Развитие навыков языкового анализа и синтеза, активизация речеслухового, речедвигательного, двигательного, зрительного анализаторов, принимающих участие в письме	Детям предлагается составить как можно больше слов из определенного слова, записать полученные слова			
II	Коррекция лексико-грамматических ошибок	«Словесный беспорядок»	Формирование умения соблюдать правильный порядок слов при чтении и записи предложения	Детям предлагается прочитать предложения, найти ошибки и записать исправленные предложения			
	II.1. Упражнения по развитию навыка построения связного высказывания				«Где словосочетание, а где предложение?»	Работа над определением словосочетаний и предложений	Логопед предлагает детям прочитать текст и определить, где словосочетание, а где предложение, выписать словосочетания
					«Составь из слов предложение»	Формирование умения составлять предложения из заданного набора слов без пропуска членов предложения и повторов	Детям предлагается составить предложения из слов перечисленных в неправильной последовательности

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5
	П.2. Упражнения, направленные на формирование продуктивных и простых семантических форм	«Один-много»	Учить детей различать формы существительного именительного падежа единственного числа и именительного падежа множественного числа без предлогов	Логопед предлагает детям посмотреть картинку с изображением предмета в единственном числе и отыскать такую же картинку, но в большем количестве, назвать слово и записать его
		«Закончи предложения, ответив на вопросы кого, чего?»	Образование имен существительных в форме единственного числа, косвенного падежа без предлогов (на примере вопросов родительного падежа, аналогичная работа проводится со всеми падежами)	Детям предлагается закончить предложения, задав соответствующий слову вопрос (кого? чего?)
		«Допиши словечко»	Согласование имен существительных и глаголов настоящего времени 3-го лица в числе	Детям предлагается закончить начатое предложение по образцу
	П.3. Упражнения, направленные на развитие навыка словообразования	«Вставь в предложения пропущенные предлоги»	Работа над овладением морфологической системой языка	Детям предлагается вставить в предложения, пропущенные предлоги по образцу
		«Круг»	Работа над образованием существительных с различными суффиксами	Детям предлагается назвать слова, изображенные внутри круга, после чего необходимо добавить к словам букву или сочетание букв, находящихся за кругом, полученные слова записать
		«Образуй прилагательные от существительных, задавая вопросы чей? какой?»	Работа над образованием притяжательных и относительных прилагательных с различными суффиксами	Логопед предлагает детям образовать прилагательные от существительных по образцу, подбирая соответствующие вопросы

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5
	П.4. Упражнения, направленные на развитие навыка словоизменения	«Подбери слово, подходящее по смыслу»	Работа над согласованием существительных и глаголов прошедшего времени в числе и роде	Логопед предлагает детям к словам из первого столбика подобрать подходящее по смыслу слово из второго столбика так, чтобы получилось предложение, полученные предложения записать
		«Какого цвета фрукты и овощи?»	Работа над согласованием существительных и прилагательных в числе	Логопед предлагает детям по образцу записать какого цвета овощи и фрукты: Яблоко (какое?) красное
		«Как тебя зовут?»	Учить образовывать названия животных	Логопед говорит: Зайчиха зовет детеныша зайчонком, а как зовет корова своего детеныша? по аналогии с остальными животными
III	Коррекция графических ошибок	«Назови и запиши недописанные буквы»	Развитие пространственных представлений, знаний об образах букв, графомоторных навыков	Логопед пишет на доске элементы букв, предлагает детям назвать и дописать букву
	III.1. Упражнения, направленные на развитие буквенного гнозиса	«Наложенные буквы»	Формирование целостных образов букв, развитие зрительного внимания, зрительного восприятия	Логопед предлагает детям назвать и записать буквы, наложенные друг на друга
		«Неправильные буквы»	Развитие пространственных представлений, знаний об образах букв, графомоторных навыков	Логопед пишет буквы, которые различно расположены на доске, предлагает детям определить буквы в неправильном положении
III.2. Упражнения направленные на развитие зрительной памяти	«Чего не стало?»	Развитие зрительной памяти, формирование умения замечать изменения	Логопед раскладывает на столе 5-6 предметов, дети должны запомнить их, после отгадать какого предмета не стало	

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5
		«Что изменилось?»	Развитие зрительной памяти, формирование умения замечать изменения	Логопед раскладывает 4-5 картинок предлагает детям запомнить их, после незаметно меняет из расположение, дети должны отгадать что изменилось
		«Запомни точно»	Развитие зрительной памяти, формирование умения замечать изменения	На листе бумаге 15-20 букв, детям предлагается запомнить определенные буквы (печатные, рукописные и др.)
	III.3. Упражнения, направленные на преодоление замены сходных графически букв	«Найди букву»	Формирование умения ориентироваться на листе бумаги	Детям предлагается изображение алфавита, ориентируясь на изображение предлагается назвать буквы первого столбика, буквы которые расположены правее и др.
		«Внимательность»	Устранение смещения букв близки по акустико-артикуляционным признакам	Логопед читает слова в которых должны быть определенный буквы, читает с пропуском, ребенок должен записать слово в правильном варианте
		«Шифровальщик»	Преодоление замены сходных графических букв	Дети записывают в тетрадь определенное количество элементов, после логопед читает слова, детям необходимо дописать элемент соответствующей букве, например, ш-щ (крючок-петля)

Подобранные нами упражнения представлены в приложении. Для коррекции ошибок в звуковом составе слова мы использовали упражнение «Найди слово по звуку», направленное на закрепление навыков звукового анализа. При проведении данного упражнения, логопед произносил группу

слов и просил обучающихся поднять карточку, которая определяет глухость или звонкость звука (например, дочка – точка). Большинство детей (Любовь В., Макар Г., Николай К.) испытали трудности при выполнении данного упражнения, что говорит о наличии дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза. Дети затруднялись в дифференциации звуков по глухости и звонкости (например, Макар Г. при определении звука в слове удочка, поднял карточку, которая обозначает глухой звук). При возникновении затруднений у детей помощь логопеда заключалась в проговаривании дополнительно каждого слова, и утрированного выделения нужного звука.

Для коррекции лексико-грамматических ошибок, мы предложили упражнение «Составь из слов предложение», направленное на формирование умения составлять предложения из заданного набора слов без пропуска членов предложения и повторов, детям были даны следующие слова, из которых необходимо составить предложения: «пестрит, в, цветов, от, глазах», «прилетел, синему, морю, ветер, к», «скакал, болоту, по, заяц». 2 детей экспериментальной группы (Ева К., Леонид К.) с трудом выполнили данное упражнение, что говорит о наличии аграмматической дисграфии. Ученики допускали большое количество аграмматических ошибок в составлении предложений из набора слов (например, Ева К. допустила следующие ошибки: «скакал, болоту, по, заяц» – заяц скакал по болоту – «заяц по болоту», Леонид К. допустил следующие ошибки: «скакал, болоту, по, заяц» – «заяц по скакал по болоту»). Логопед задавал этим детям наводящие вопросы («Какой член предложения должен стоять на первом месте?»).

С целью коррекции графических ошибок, нами было предложено упражнение «Шифровальщик», направленное на преодоление различия графически сходных букв ш – щ. Дети записывали в тетрадь шесть элементов. Логопед читал слова, детям было необходимо, если звук «ш», дописать крючок, а если звук «щ», дорисовать петлю (шов, щенок, каша,

ящик, тишина, клещи). При выполнении этого упражнения, 1 ребенок экспериментальной группы (Софья К.) испытывал трудности в различении данных букв, так как у нее наблюдается оптическая дисграфия. Логопед повторно объяснял в чем сходство и различие между буквами ш и щ (сходство между буквами ш – щ заключается в том, что эти буквы имеют одинаковые элементы – три наклонных линии с закруглением внизу, различием является то, что у буквы щ есть четвертый элемент - петля).

Таким образом, мы составили комплекс упражнений, направленный на преодоление нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией, данный комплекс можно использовать как в рамках логопедических занятий, так и в рамках урочной и внеурочной деятельности, что было предложено учителям начальных классов. Также предложенные упражнения были рекомендованы родителям детей экспериментальной группы.

Выводы по главе 2

В результате проведенной экспериментальной работы по коррекции нарушений письма у младших школьников с дисграфией, нами были сделаны следующие выводы:

При изучении состояния письма у младших школьников с дисграфией, мы использовали методику, предложенную Т. В. Ахутиной и О. Б. Иншаковой, которая включала в себя два блока: «Контрольное списывание», «Слуховой диктант».

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам выявить нарушения письма у всех детей экспериментальной группы. Выявленные нарушения проявляются в большом количестве лексико-грамматических ошибок, ошибок звукового состава слова, графических ошибок, перечисленные группы ошибок являются дисграфическими. Так

же нами было выявлено, что слуховой диктант давался детям тяжелее, чем списывание с различных видов текста.

На этапе формирующего эксперимента на основании результатов диагностики письма, нами были определены направления логопедической коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией: коррекция ошибок звукового состава слова, лексико-грамматических ошибок, графических ошибок. Комплекс упражнений был составлен на основании выделенных нами направлений работы. Составленный комплекс был направлен на коррекцию нарушению письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией и включал в себя три блока: Коррекция ошибок звукового состава слова, Коррекция лексико-грамматических ошибок, Коррекция графических ошибок.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашего исследования состояла в теоретическом изучении и практическом обосновании содержания коррекционно-логопедической работы, направленной на коррекцию нарушений письма у младших школьников с дисграфией.

Для реализации поставленной цели были решены следующие задачи:

1. Анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования показал, что письмо – это форма речи, при которой ее элементы фиксируются на бумаге, путем начертания графических символов, которые соответствуют элементам устной речи. Письмо включает в себя совместную работу речеслухового, речедвигательного, зрительного и двигательного анализаторов. Структура процесса письма определяется этапом овладения навыком, задачами и характером письма. Письмо тесно связано с процессом устной речи и осуществляется не только на основе достаточного высокого уровня ее развития.

Исследованием состояния процесса письма у детей с нарушениями речи занимались такие ученые, как А. Н. Корнев, Т. В. Ахутина, О. Б. Иншакова, И. Н. Садовникова, Р. Е. Левина.

Дисграфия – это частичное расстройство процесса письма, которое выражается в стойких специфических ошибках вследствие несформированности или недостаточной сформированности высших психических функций.

Анализ литературных источников показал, что у детей младшего школьного возраста с дисграфией ошибки на уровне буквы и слога связаны с затруднением зрительного и звукового анализа; ошибки на уровне слова связаны с нарушением процесса звукового анализа и синтеза, нарушением слоговой структуры слова; ошибки на уровне предложения связаны с аграмматизмами, которые возникают вследствие недостаточного уровня сформированности языковых обобщений.

2. Во второй главе представлено описание экспериментальной работы, которая направлена на изучение состояния процесса письма у младших школьников с дисграфией, также представлен анализ результатов констатирующего эксперимента, в ходе которого было установлено, что у детей изучаемой категории наблюдаются следующие типы дисграфических ошибок: ошибки звукового состава слова, лексико-грамматические ошибки, графические ошибки.

3. На основании данных констатирующего эксперимента, мы определили содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией, которое реализовалось на этапе формирующего эксперимента.

Нами был составлен комплекс упражнений по преодолению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией. Данный комплекс был составлен на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ), Адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи, реализуемой в МБОУ С(К)ОШ № 11 для детей с ОВЗ г. Челябинска, методических пособий Е. В. Мазановой, Р. И. Лалаевой, А. В. Ястребовой, О. В. Чистяковой, который реализовался в основной части логопедических занятий.

В комплекс упражнений, составленный нами, на основании выделенных направлений работы входят следующие блоки: «Коррекция ошибок звукового состава слова», «Коррекция лексико-грамматических ошибок», «Коррекция графических ошибок». Данные упражнения были включены в логопедические занятия, рекомендованы к использованию учителям начальных классов и родителям, чьи дети приняли участие в эксперименте.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Безруких М. М. Обучение первоначальному письму: методическое пособие к прописям / М. М. Безруких – Москва : Изд-во Просвещение, 2005. – 120 с. – ISBN 5-09-010692-4.
2. Безруких М. М. Трудности обучения письму и чтению в начальной школе / М. М. Безруких – Москва : Педагогический университет, 2009. – 84 с. – ISBN 978-5-358-04562-0.
3. Величенкова О. А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников: учеб. пособие / О. А. Величенкова, М. Н. Русецкая – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 328 с. – ISBN 978-5-4441-0084-4.
4. Волкова Л. С. Логопедия : учеб. для студ. дефектол. фактов пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва, 2008. – 680 с. – ISBN 5-09-000754-3.
5. Глухов В. П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 351 с. – ISBN 5-17-030476-5.
6. Городилова В. И. Чтение и письмо / В. И. Городилова, М. З. Кудрявцева. Москва : Сфера, 2005 – 116 с. – ISBN: 5-85684-056-9.
7. Ефименкова Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – Москва : Просвещение, 2001. – 237 с.
8. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – Москва : Нац. книжн. центр, 2015. – 319 с. – ISBN 978- 5- 4441- 0087-5.
9. Иншакова О. Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / О. Б. Иншакова, Ахутина Т. В. – Москва : Сфера, 2008. – 48 с. – ISBN 978-5-88923-135-6.

10. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учеб. – метод. пособие / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 330 с. – ISBN 5-9268-0234-2.
11. Лалаева Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников : учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург : Издательство «СОЮЗ», 2001. – 218 с. – ISBN 5-94033-034-7.
12. Лалаева Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников: пособие для логопедов / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов на Дону : Феникс ; – Санкт-Петербург : Союз, 2004. – 218 с. – ISBN 5-222-05013-0; 5-94033-034-7.
13. Левина Р. Е. Нарушение речи и письма у детей / Р. Е. Левина. – Москва : АРКТИ, 2005. – 221 с. – ISBN 5-89415-462-6.
14. Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей / Р. Е. Левина. – Москва, 1999. – 72 с.
15. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии : учебно-методическое пособие / под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Альянс, 2013 – 366 с. – ISBN 978-5-91872-037-0.
16. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия. – Москва : Просвещение, 2002. – 115с. –
17. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 462 с. – ISBN 5-7695-3638-1.
18. Мазанова Е. В. Преодолеваем дисграфию у детей : большой сборник упражнений для младших школьников / Е. В. Мазанова. – Москва : Логопринт, 2014. – 223 с. – ISBN 978-5-98422-236-5.
19. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 2015 – 286 с. – ISBN 978- 5-691- 01519-9.

20. Садовникова И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / И. Н. Садовникова. – Москва : АРКТИ, 2005. – 262 с. – ISBN 5-89415-472-3.

21. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 255 с. – ISBN 5-691-00058-6.

22. Токарева О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / О. А. Токарева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – Т. 2. – С. 456–469. – ISBN 5-691-00071-3.

23. Российская Федерация. Приказы. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (с изменениями и дополнениями).

24. Филичева Т. Б. Основы логопедии : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва: Просвещение, 1989. – 223 с. – ISBN 5-09-000967-8.

25. Фотекова Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов : Пособие для логопедов и психологов / Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина – Москва : Айрис-Пресс : Айрис- Дидактика , 2007. – 172 с. – ISBN 978-5-8112-2353-4.

26. Хватцев М. Е. Логопедия / М. Е. Хватцев ; под науч. ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. – Москва : ВЛАДОС, 2009. – ISBN 978-5-691-01731-5.

27. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – 3-е изд., испр. и

доп. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 359 с. – ISBN 5-89502-434-3.

28. Чиркина Г. В. Основа логопедической работы с детьми / Г. В. Чиркина. – 3-е изд., испр. – Москва : Аркти, 2005. – 239 с. – ISBN 5-89415-246-1.

29. Чистякова О.В. Исправляем дисграфию: 500 упражнений для учащихся 1-4 классов. Санкт-Петербург : Издательский дом Литера, 2017. – 221 с. – ISBN 978-5-407-00573-5.

30. Ястребова А. В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательной школы / А. В. Ястребова. – Москва : АРКТИ, 1997. – 196 с. – ISBN 5-89415-009-4.

31. Ястребова А. В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А. В. Ястребова, Бессонова Т. П. – Москва : АРКТИ, 2007. – 358 с. – ISBN 978-5-89415-591-3.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Примеры упражнений по преодолению нарушений письма у младших школьников с дисграфией

1. Коррекция ошибок звукового состава слова

1.1. Коррекция ошибок звукового состава слова в устной речи

Упражнение №1 «Найди слово по звуку»

Цель: Развитие фонематического восприятия, включение в работу слухового, зрительного, речедвигательного анализаторов.

Ход упражнения: Логопед готовит две карточке на одной рисует знак «+» звонкий звук, на второй знак «-» глухой звук. Произносит слова с начальным звонким и глухим согласным и предлагает детям поднимать карточки с плюсом или минусом.

Упражнение №2 «Любопытство»

Цель: Развитие навыка структурирования предложения, фонематических предложений.

Ход упражнения: Логопед объясняет суть игры и показывает образец. Выбирается звук, на который будут начинаться слова в предложении. Логопед задает вопрос и бросает мяч ребенку. Дети должны ответить так, чтобы слова ответа начинались с заданного звука.

КТО	ЧТО СДЕЛАЛ	КОМУ	ЧТО
Повар	приготовил	детям	пирог
Дима	дал	другу	дневник

1.2. Коррекция ошибок звукового состава слова на письме

Упражнение №1 «Угадай слово»

Цель: Развитие избирательности при письме.

Ход упражнения: Логопед пишет на доске только согласные буквы с-п-г, м-л-к. Затем логопед предлагает записать слова, предложения только согласными.

Слова: Школа, улица, сумка.

Предложения: Ветер по морю гуляет.

За окном светит яркое солнце.

Упражнение №2 «Анаграммы»

Цель: Развитие навыков языкового анализа и синтеза, активизация речеслухового, речедвигательного, двигательного, зрительного анализаторов, принимающих участие в письме.

Ход: Логопед предлагает детям составить как можно больше слов из слова СТРОИТЕЛЬ, записать полученные слова (соль, тесто, роль, рис, отель, лось, лес, литр, лист).

2. Коррекция лексико-грамматических ошибок

2.1. Упражнения по развитию навыка построения связного высказывания

Упражнение №1 «Словесный беспорядок»

Цель: Формирование умения соблюдать правильный порядок слов при чтении и записи предложения.

Ход упражнения: Логопед говорит: «Внимательно прочитай предложения, подумай все ли предложения составлены правильно?». Найди ошибки и запиши исправленные предложения.

- Предложения:
- 1) Чудесный запах мне нравился ландышей.
 - 2) Сочные ягоды блестят на солнце малины.
 - 3) На краю леса береза кудрявая стоит.
 - 4) Светлана с черникой пироги испекла вкусные.

Упражнение №2 «Составь из слов предложение»

Цель: Формирование умения составлять предложения из заданного набора слов без пропуска членов предложения и повторов.

Ход упражнения: Логопед предъявляет детям слова, которые перечислены в неправильной последовательности, предлагает детям прочитать слова и составить из них предложения в верной последовательности.

Предложения: «пестрит, в, цветов, от, глазах», «прилетел, синему, морю, ветер, к», «скакал, болоту, по, заяц».

2.2. Упражнения, направленные на формирование продуктивных и простых семантических форм

Упражнение №1 «Закончи предложения, ответив на вопросы кого, чего?»

Цель: Образование имен существительных в форме единственного числа, косвенного падежа без предлогов (на примере вопросов родительного падежа, аналогичная работа проводится со всеми падежами).

Ход упражнения: Логопед предлагает детям закончить предложения, задав соответствующий слову вопрос (кого? чего?) по образцу.

Образец: Гусь больше (кого?) утки.

Предложения: Гусь больше (утка). Верёвка крепче (шнурок). Муха меньше (жук). Волос тоньше (нитка). Горы выше (холмы). Ручей мельче (река). Солнце ярче (луна). Тыква крупнее (дыня).

Упражнение №2 «Допиши словечко»

Цель: Согласование имен существительных и глаголов настоящего времени 3-го лица в числе.

Ход упражнения: Детям предлагается закончить начатое предложение по образцу.

Образец: Птица поёт. Птицы (что делают?) поют

Предложения: Мальчик идёт. Мальчики...

Собака лает. Собаки...

Кошка мяукает. Кошки...

Девочка пишет. Девочки...

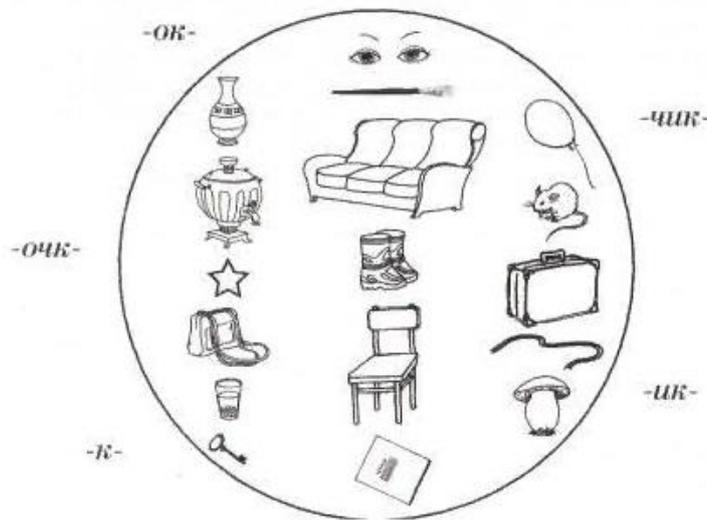
Ученик читает. Ученики ...

2.3. Упражнения, направленные на развитие навыка словообразования

Упражнение №1 «Круг»

Цель: Работа над образованием существительных с различными суффиксами.

Ход упражнения: Логопед просит чётко назвать предметы (слова), изображённые внутри круга. После просит: «Измени все слова-названия, добавив к ним букву или сочетания букв, которые находятся за кругом». Полученные слова запиши.



Упражнение №2 «Вставь в предложения пропущенные предлоги»

Цель: Работа над овладением морфологической системой языка.

Ход упражнения: Детям предлагается вставить в предложения, пропущенные предлоги по образцу: Ласточка свила гнездо (над чем? / где?) над крышей.

Предложения: ... нами кружились бабочки.

Мальчик вошёл ... класс.

Посуду убрали ... стола.

Варежки связаны ... шерсти.

Кошка выскочила ... комнаты.

... грядке зеленеет молодой лук.

2.4. Упражнения, направленные на развитие навыка словоизменения

Упражнение №1 «Подбери слово, подходящее по смыслу»

Цель: Работа над согласованием существительных и глаголов прошедшего времени в числе и роде.

Ход упражнения: Логопед предлагает детям к словам из первого столбика подобрать подходящее по смыслу слово из второго столбика так, чтобы получилось предложение, полученные предложения записать.

№ п/п	Существительное	Глагол
1	Солнце	Сварилось
2	Небо	Согнулось
3	Море	Разболелось
4	Пальто	Разбушевалось
5	Дерево	Спряталось
6	Ухо	Прояснилось
7	Какао	Загрязнилось
8	Животное	Сушилось
9	Стадо	Кипятилось
10	Знамя	Продавалось
11	Белье	Пряталось
12	Блюдо	Развевалось
13	Молоко	Паслось
14	Письмо	Отправлялось

Упражнение №2 «Какого цвета фрукты и овощи?»

Цель: Работа над согласованием существительных и прилагательных в числе.

Ход упражнения: Логопед предлагает детям по образцу записать какого цвета овощи и фрукты: Яблоко (какое?) красное.

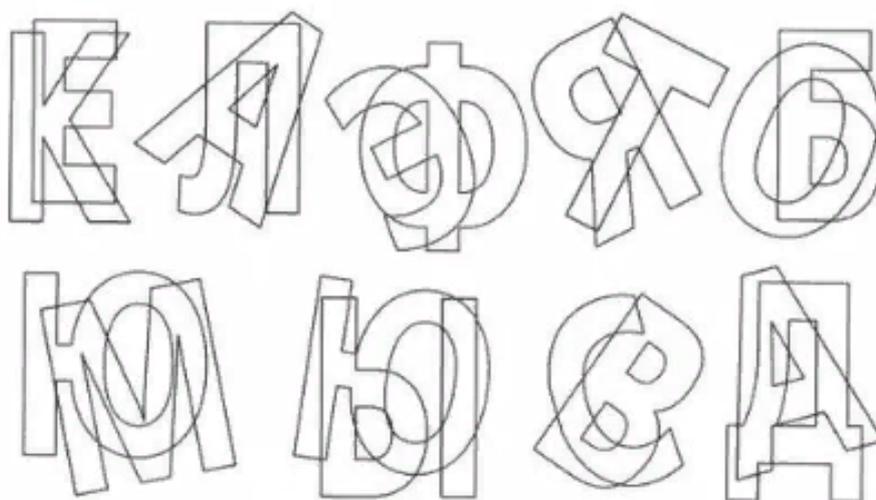
3. Коррекция графических ошибок

3.1. Упражнения, направленные на развитие буквенного гнозиса

Упражнение №1 «Наложенные буквы»

Цель: Формирование целостных образов букв, развитие зрительного внимания, зрительного восприятия.

Ход упражнения: Логопед предлагает детям назвать и записать буквы, наложенные друг на друга.



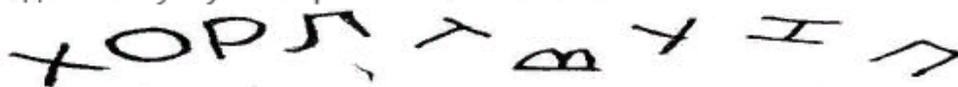
<http://www.11uainternet.ru/users/2709583/>

Упражнение №2 «Неправильные буквы»

Цель: Развитие пространственных представлений, знаний об образах букв, графомоторных навыков.

Ход упражнения: Логопед пишет буквы, которые различно расположены на доске, предлагает детям определить буквы в неправильном положении.

предметы могут в неправильном положении

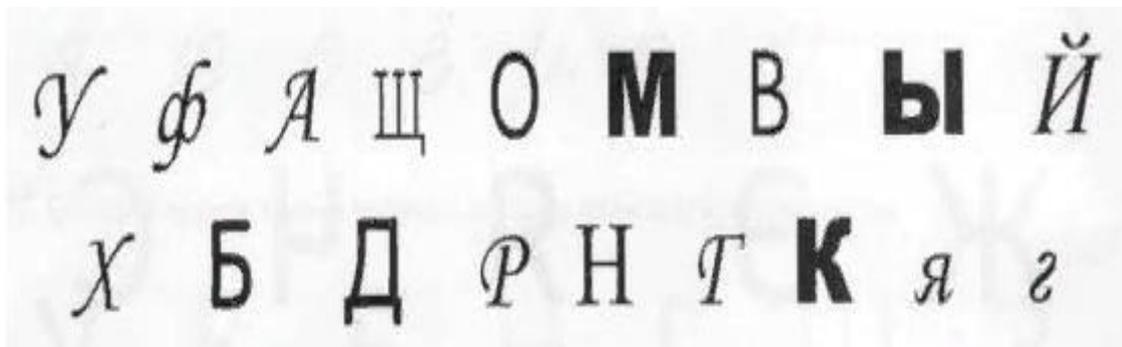


3.2. Упражнения, направленные на развитие зрительной памяти

Упражнение №1 «Запомни точно»

Цель: Развитие зрительной памяти, формирование умения замечать изменения.

Ход упражнения: Логопед предлагает ребенку лист бумаги, на котором изображено 15-20 букв и предлагает ребенку запомнить определенные буквы (печатные, рукописные и др.).



3.3. Упражнения, направленные на преодоление замены сходных графически букв

Упражнение №1 «Шифровальщик»

Цель: Преодоление замены сходных графических букв

Ход упражнения: Дети записывают в тетрадь 6 элементов. Затем логопед читает слова, а детям необходимо если мягкий звук [щ] нарисовать петлю, а если твёрдый [ш], то дописать крючок.

Слова: Шов, щенок, каша, ящик, тишина, клещи. Ш, щ, ш, ш, щ, щ.

Упражнение №2 «Найди букву»

Цель: Формирование умения ориентироваться на листе бумаги

Ход упражнения: Логопед предлагает детям изображение алфавита, ориентируясь на изображение логопед предлагает перечислить буквы

слева направо (справа налево) в названной по счету строке; перечислить буквы сверху вниз (снизу-вверх) в названном по счету столбце; назвать букву, стоящую правее..., левее..., справа от...и слева от...; назвать букву, стоящую выше..., ниже..., над...и под..., между и т.д. показать букву, самую правую (левую) в строке; самую верхнюю (нижнюю) в столбце; сказать сколько букв находится выше (ниже), правее (левее) указанной буквы.

А	Б	В	Г	Д	Е	Ё
Ж	З	И	Й	К	Л	М
Н	О	П	Р	С	Т	У
Ф	Х	Ц	Ч	Ш	Щ	Ъ
Ы	Ь	Э	Ю	Я		