



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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 СМЕШАННОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА  
ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.03 (для бакалавриата)

Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль): «Логопедия»

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-406/101-4-2  
Суворина Маргарита Сергеевна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ  
Шереметьева Елена Викторовна

Проверка на объем заимствований:

89,7 % авторского текста

Работа рекомендована, к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 18 » 12 2019г.

зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические вопросы изучения смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	7
1. 1. Понятие «смешанная дисграфия» в психолого-педагогической литературе.....	7
1. 2. Психофизиологическая основа письменной речи.....	10
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня...	17
Выводы по 1 главе.....	25
Глава 2. Экспериментальное изучение смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня...	26
2.1. Организация и содержание обследования письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня...	26
2.2. Особенности письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	29
Выводы по 2 главе.....	40
Глава 3. Коррекция смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	42
3.1. Организация и содержание логопедической работы по коррекции смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на индивидуальных логопедических занятиях.....	42
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	59
Выводы по 3 главе.....	64
Заключение.....	65
Список использованных источников.....	68
Приложения.....	72

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема дисграфии уже давно интересует ученых не только в России, но и за рубежом. Причина такого широкого интереса заключается в том, что дисграфия является одной из главных причин плохого усвоения знаний учащимися. Несформированность письма влечет за собой плохое усвоение знаний, следствием этого становится отсутствие стимула учиться. Проблемы, начавшиеся еще в начальной школе, нарастают и к окончанию школы мы получаем ученика, который полностью выпал из процесса обучения. Именно этим и объясняется повышенный интерес к проблеме дисграфии ученых всего мира.

Сегодня отечественная наука располагает множеством методик профилактики, диагностики и коррекции нарушений у детей навыка письма. Как показывает практика логопедов с современными детьми, их развитие идет по совершенно другому маршруту. Это связано, в первую очередь, с изменениями в развитии детей, произошедшими в последние десятилетия. Многочисленные исследования психологов и нейропсихологов свидетельствуют о том, что в 20-е годы XXI века нельзя оценивать ребенка с точки зрения его физического и психического развития так же, как, к примеру, оценивали ребенка еще 50 лет назад. А это значит, что специалисты, проводящие диагностическую и коррекционную работу с сегодняшними школьниками, должны брать в расчет такие существенные изменения в условиях развития современных детей.

По данным исследований (Л. Г. Парамонова, 2006) отдельные виды дисграфии у учащихся вторых классов представлены следующим образом:

- акустическая и артикуляторно-акустическая – 10,7 %,
- на почве несформированности языкового анализа и синтеза – 22,1 %,
- аграмматическая – 5,6 %,
- оптическая – 1,3 %,

— смешанная – 23,5 %.

Мы видим, что наибольшее количество учащихся страдает смешанной формой дисграфии, что позволяет нам говорить об актуальности исследования данной проблемы. В связи с этим, темой выпускной квалификационной работы была выбрана: «Коррекция смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на индивидуальных логопедических занятиях».

Цель исследования: теоретически изучить источники по проблеме исследования и практически доказать возможность преодоления смешанной дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня на индивидуальных логопедических занятиях.

Объект исследования: письмо младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: особенности коррекции смешанной дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на индивидуальных логопедических занятиях.

Задачи:

1. Провести анализ научно-теоретической и методической литературы с целью определения ключевых понятий исследования – «ОНР III уровня», «смешанная дисграфия», «психофизиология письма».

2. Выявить особенности письма при смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Подобрать методы и приемы работы по коррекции смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и оценить их эффективность.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ научно-методической литературы по данной проблеме.

2. Педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий, контрольный.

3. Количественный, качественный анализ и интерпретация результатов эксперимента.

Практическая значимость: выявленные специфические ошибки и выстроенная коррекционная работа у младших школьников с ОНР III уровня может быть полезна в изучении данной категории и использована учителями-логопедами для проведения логопедической работы со смешанной формой дисграфии на индивидуальных логопедических занятиях.

База исследования: МБОУ «С(К)ОУ школа-интернат №11 г. Челябинска» для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (тяжелые нарушения речи).

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, вывода по каждой главе, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, сформулирована цель и поставлены задачи, определены предмет и объект исследования, указаны методы, обусловлена практическая значимость работы.

В первой главе рассматриваются теоретические основы проблемы исследования: категория детей с ОНР III уровня, психофизиологическая база письма, проявления смешанной дисграфии.

Во второй главе представлены организация и методы исследования письма у младших школьников с ОНР III уровня, а также выявленные особенности.

Третья глава посвящена вопросам коррекции смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня: рассмотрены организация и содержание логопедической работы по коррекции смешанной дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня на индивидуальных логопедических занятиях, проведен анализ результатов

контрольного эксперимента.

В заключении даются краткие выводы, к которым мы пришли в результате анализа данных экспериментальной работы.

Список литературы состоит из 30 источников, включающий в себя научную, учебную и методическую литературу, которые были использованы в процессе написания данной работы.

В приложении представлен ряд дополнительных материалов, использованных в нашем практическом исследовании.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ СМЕШАННОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

1. 1. Понятие «смешанная дисграфия» в психолого-педагогической литературе

В начальной школе каждый год растет количество детей с различными видами дисграфии. Такие авторы, как Р. И. Лалаева [14], И. Н. Садовникова [23], А. Н. Корнев [12], И. Н. Ефименкова [9], изучали механизм каждого вида дисграфии, посвятили исследования, в которых можно изучить причины, специфику и методики коррекционной работы с такими детьми [5, с. 48].

Уже в первом классе в ходе обследования состояния речи учащихся выявляются дети, имеющие различные нарушения устной речи. Наиболее часто встречающимися нарушениями стали: общее недоразвитие речи III и IV уровней, недоразвитие фонетико-фонематической стороны речи, нарушенное произношение отдельных звуков, заикание [30, с. 24]. В начальной школе выявляются только предпосылки к нарушению письменной речи, а по мере взросления детей дисграфия проявляется уже в конкретных формах.

Чаще всего дисграфия проявляется в смешанной форме, то есть смешанная дисграфия состоит из различных комбинаций predetermined форм нарушений письменной речи. Для более ясного усвоения понятия «дисграфия», требуется рассмотреть ее классификацию в современной научной литературе. Главным критерием для классификации видов дисграфии стала несформированность какой-либо психической функции, а вследствие этого несформированность некоторых операций письма. Этот критерий положили в основу классификации такие

исследователи, как Р. И. Лалаева, И. Н. Садовникова, О. А. Токарева и др. В своей классификации они выделили следующие формы дисграфии:

1. Акустическая дисграфия связана с невозможностью различения (или недостаточно сформированным навыком различения) некоторых близких по звучанию звуков.

В основе этой формы дисграфии лежат трудности слухового различения звуков речи, которые приводят к частым заменам на письме соответствующих букв. Например, если ребёнок не дифференцирует на слух звуки [З] и [С], то ему будет трудно выбрать верную букву и на письме.

2. Артикуляторно-акустическая дисграфия связана с тем, что ребенок не различает ряд звуков не только на слух, но и произнося их сам, то есть в процессе говорения он заменяет одни звуки другими.

3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Этот вид дисграфии связан с тем, что ребенку трудно в ходе устной речи выделить отдельные слова и затем разделить их на слоги и звуки. А без чёткой ориентировки в звуковом составе слов для обозначения каждого конкретного звука не может быть выбрана соответствующая буква и тем более определён их порядок. Как следствие, ребенок с такой формой дисграфии не может записать правильно ни слова, ни тем более фразы.

4. Оптическая дисграфия связана с трудностью зрительно различить буквенные знаки. Эта форма дисграфии связана с нарушением зрительно-пространственных представлений.

5. Аграмматическая дисграфия связана с несформированностью у ребёнка грамматических систем словообразования и словоизменения. В итоге ребенок будет неправильно согласовывать слова в устной, а затем и в письменной речи.

Таким учащимся тяжело выучить склонения имен прилагательных, существительных, числительных. Они делают ошибки при склонении слов в роде, числе, падеже [8, с. 73]. И как итог данные аграмматизмы будут у

ребенка, как в устной, так и в письменной речи до того момента, пока не будут сформированы определенные грамматические навыки.

Итак, нами была рассмотрена классификация дисграфии. Важным, на наш взгляд, является указание на связь нарушений в устной и письменной речи ребенка.

Смешанная дисграфия – наиболее часто встречающийся дефект. Это комбинация из различных форм нарушения письменной речи. В ее основе находится несформированность не одной, а сразу двух или даже нескольких операций письма, что в значительной мере усугубляет общую картину нарушения.

Одной из наиболее известных классификаций дисграфии в мировой научной литературе стала классификация, которая принадлежит Саре Борель-Мезонни. Она выделила следующие виды дисграфии: дисграфия, связанная с нарушениями устной речи; дисграфия, вызванная трудностями пространственной ориентировки, смешанная форма дисграфии.

И. Н. Садовникова, в свою очередь, дополнила данную классификацию еще одним видом дисграфии: эволюционной или ложной дисграфией, то есть если ребенок имеет сложности с речевой деятельностью, то и в ходе начального обучения письму они тоже будут [23, с. 84].

При смешанной дисграфии могут сочетаться 2 формы дисграфии, соответственно приемы работы комбинируются с учётом имеющихся конкретных нарушений каждого ребенка [19, с. 51].

Так как дети допускают различные типы ошибок, относящихся к различным формам дисграфии, то в России логопедическая наука требует описывать симптомы нарушений письма, а уже на основе этого выстраивать и планировать коррекционную работу с учетом типологии ошибок детей [13, с. 193].

Анализ литературы по данному вопросу привел к ряду выводов:

— смешанная дисграфия встречается чаще, чем отдельные формы дисграфии;

— смешанная дисграфия включает в среднем 2,5 форм нарушений письменной речи и чаще всего в состав входит нарушение анализа и синтеза и оптическая форма;

— структура дисграфического расстройства меняется к старшим классам за счет увеличения частоты смешанной дисграфии, которая определяет тяжесть регистрируемой патологии письма у старшеклассников [11, с. 361].

Таким образом, «смешанная дисграфия» рассматривается, как нарушение письменной речи, в основе которой лежит несформированность не одной, а сразу двух или нескольких операций письма.

1. Анализ звуковой структуры слова. Для правильности написания нужно определить звуковую структуру, последовательность и место каждого звука в слове.

2. Сопоставление выбранной из слова фонемы с конкретным зрительным образом буквы, которая должны быть отграничена от других букв, в особенности от сходных графически. Для того, чтобы дифференцировать графически похожие буквы необходимо сформировать навык зрительного анализа и синтеза, а также навык пространственных представлений.

3. Написание зрительного образа буквы с помощью движений руки. Вместе с движением руки осуществляется кинестетический контроль. Далее кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем, чтением написанного.

## 1. 2. Психофизиологическая основа письменной речи

Письмо – это сложный психофизиологический процесс, основанный на совместной работе различных зон мозга. Когда школьник постепенно

овладевает письмом, у него меняется и его структура, и иерархия психических функций, обеспечивающих этот процесс [4, с. 18]. Устная и письменная формы речи разные по функциям, структуре и характеристике психологических образований. Будучи специфическим средством общения, развитая письменная речь должна быть построена в виде целостных по смыслу высказываний и текстов.

У детей, которые только начали учиться письму, этот процесс разобран на составляющие выполняемых операций, и происходит на произвольном уровне, то есть без контроля. Чем старше становится школьник, чем лучше он овладевает письмом, чем серьезней меняется роль и значение письма в его жизни, тем больше и лучше происходит объединение и автоматизация операций письма, меняется его психологическое содержание. «Техника» письма, то есть двигательные операции письма, уходит на второй план и письмо становится письменной речью – высшей ступенью речевого развития [27, с. 117].

Существуют два уровня предпосылок для формирования данного навыка у детей, и они взаимно связаны, то есть не существуют один без другого [4, с. 18].

Первый уровень – это возможность нормальной работы анализаторных систем мозга, их готовности к взаимодействию в сложном процессе восприятия, соотнесения и перекодирования сенсорной информации из одного статуса в другой. Для овладения письмом у ребенка должна быть сформирована нейрофизиологическая основа, которая включает в себя: развитие зрительного и слухового восприятия, моторных функций, полноценной слуховой, оптической и моторной координации.

Второй уровень – это психологическая готовность ребенка к обучению и овладению сложным навыком письма на произвольном уровне. Психологическая готовность состоит из того, на сколько сформированы психические функции и процессы, а также зависит от физиологического и социального развития ребенка.

По замечанию А. Н. Корнева, для ребенка письменность – это новая знаковая система. Когда ребенок учится писать, он испытывает ряд трудностей. Первая из них заключается в том, что это символы второго порядка (символические обозначения слов, которые сами являются символами первого порядка). Другая трудность состоит в том, что акт письма обладает высокой степенью произвольности и требует наличия сложноорганизованной сенсомоторной базы. Для того, чтобы овладеть полноценным навыком письма, у ребенка должны быть сформированы до определенного уровня языковые и когнитивные способности. Этот этап, который в литературе называется «школьной зрелостью», в идеале наступает тогда, когда ребенок поступает в образовательное учреждение [12, с. 121].

Предпосылки письменной речи и функциональная база письменной речи в основном завершается к 6-7 годам. Конечно, к этому возрасту не все высшие психические функции и процессы у ребенка совершенны, но они являются достаточно сформированными для начала обучения. И в ходе этого обучения все структурные звенья письма продолжают свое развитие [6, с. 153]. Психологическая система письма у младшего школьника будет постепенно развиваться от простого к сложному: сначала начинается овладение техникой записи, а в конце обучения наступает формирование письменной речи, когда ребенок может сам выразить свои мысли на письме.

Как утверждает Л. С. Цветкова, мозговая основа письма не может быть упрощенной, и оно не может локализоваться в каком-либо «узком центре» головного мозга человека. Выполнение этого сложного процесса как письмо возможно лишь при совместной работе ряда мозговых зон, каждая такая зона выполняет свою функцию и обеспечивает какое-то одно условие (компонент) формирования и протекания письма [27, с. 159].

Для того, чтобы четко представлять себе возможные структурные нарушения письма, то есть в каком звене произошло нарушение и на какой

уровне его организации, а также дефекты каких психофизиологических механизмов лежат в основе определенного вида дисграфии, необходимо вернуться к структуре письма и его психофизиологической основе, выделенной Л. С. Цветковой [27, с. 161].

А. Психологический уровень состоит из ряда звеньев:

— появление намерения, мотива к письменной речи;

— создание замысла (о чем писать);

— создание на его основе общего смысла содержания, регуляция деятельности и контроль за выполняемыми действиями.

Б. Психолингвистический уровень обеспечивает операциональную сторону реализации плана и тоже включает в себя несколько звеньев:

1. Ход различения звуков. На данной ступени происходит анализ звукового состава слова, а также его акустической, кинестетической и кинетической основы на уровне фразы. Это звено осуществляет анализ более крупных единиц речи – количество слов во фразе и восприятие общего звукового звучания фразы.

2. Объем акустического восприятия и слухоречевая память нужны для восприятия определенного объема полученной информации и возможности удержания ее в оперативной памяти.

3. Переработка образов-представлений графемы на основе поступающей звуковой информации и ее перекодирование в соответствующие буквы.

4. Актуализация моторного образа буквы и ее перекодирование в соответствующую букве частей тонких движений руки.

5. Написание букв, слов, фраз.

В. Психофизиологический уровень помогает наладить осуществление всех указанных выше операций и действий [27, с. 162]:

— процесс различения звуков происходит благодаря совместной работе речевого, двигательного и акустического анализаторов;

— объем восприятия звуковых речевых сигналов обеспечивается слуховым анализатором (и возможно совместно с кинестетическим); в структуру восприятия входит элемент иконической памяти, он и обеспечивает кратковременный отбор и удержание нужной информации для ее обработки;

— перекодирование с одного психического процесса на другой (со звука на букву) происходит благодаря совместной работе слуховой, зрительной-пространственной анализаторных систем, которые обеспечиваются работой третичной задней зоны мозга – ТРО (*temporalis-parietalis-occipitalis*) височно-теменно-затылочной зоной; здесь и происходит актуализация образов-представлений буквенных знаков;

— перешифровка зрительного образа буквы в двигательный и в написание буквы происходят благодаря сложной совместной работе зрительной и двигательной анализаторных систем.

Итак, можно сказать, что становление и развитие навыка письма и письменной речи невозможно без наличия сформированных межанализаторных связей. Поскольку письмо не может функционировать только с одной анализаторной системой, то мы можем говорить, что оно осуществляется группой действующих анализаторных систем. На начальной стадии письма все перечисленные уровни вступают в работу последовательно в непрерывной взаимосвязанной цепи, в сложной иерархии: в зависимости от конкретно поставленной задачи на первое место выходит то один, то другой уровень.

Т. В. Ахутина выделяет такие компоненты письма, которые относятся к трем различным блокам мозга [3, с. 15]: оптимальный уровень бодрствования при письме; переработка слуховой информации; переработка кинестетической информации; переработка зрительной информации; переработка зрительно-пространственной информации; серийная организация движений; программирование, регуляция и контроль письма.

Перед началом письма стоит оценить физиологическое состояние. Оно не должно быть уставшим, сонным, легко истощаемым или гипервозбужденным (функция I блока мозга). Услышав и восприняв предложение нужно проанализировать слова, выделить фонемы и артикулемы, актуализируя соответствующие буквы (левополушарная стратегия). Однако, если взять, например, написание слова «мама», то звуко-буквенный анализ не потребуется, слово получится вспомнить целиком (правополушарная стратегия). После того, как закончится переработка информации (функции II блока), можно будет приступать к записи целого предложения. Двигательный акт письма осуществляется при взаимодействии кинетических и кинестетических звеньев под контролем зрительных и зрительно-пространственных функций. Весь в целом акт письма зависит от способности программирования произвольного действия, от возможности поддержать стойкую программу и управлять сложным функциональным процессом (функции передних отделов III блока).

Описанная функциональная система, в которой участвуют корковые зоны головного мозга, а также нижележащие отделы, характерна только на первом этапе обучения письму и письменной речи. Затем в процессе овладения навыком письма его строение меняется, часть операций начинают выполняться автоматически, многие технические моменты больше не требуют сознательного контроля. Проблема заключается в том, что любой из названных компонентов может вызвать трудности письма, будучи относительно самостоятельным или сочетаться с другими компонентами. Очень сильно осложнять процесс письма может также несформированные механизмы, которые отвечают за состояние фона двигательной активности, нормальный тонус мышц, поддержание позы, координацию движений.

Структурно-функциональное строение письма:

1. Поддержание оптимального уровня бодрствования при письме.

2. Переработка слуховой информации – восприятие слов, их узнавание (трансформация от звукового образа к значению), сохранение слов в слухо-речевой памяти, узнавание звука в потоке слышимой речи.

3. Переработка кинестетической информации – проговаривание слов, которые ребенку диктует педагог, для уточнения звукового состава слова – различения артикулем; следующий шаг – обеспечение двигательной обратной связи, сопоставление движений с набором двигательных признаков буквы (дифференциация графем).

4. Переработка зрительной информации – актуализация зрительных образов букв (аналитическая звуко-буквенная левополушарная стратегия) и зрительных образов целых слов (холистическая, целостная правополушарная стратегия).

5. Переработка зрительно-пространственной информации – актуализация зрительно-пространственных образов букв и слов, ориентация на листе бумаги, нахождение начала рабочей строки, зрительно-моторная координация движений для сохранения размера и наклона букв (холистическая, целостная правополушарная стратегия с участием аналитической левополушарной стратегии).

6. Серийная организация движений – моторное (кинетическое) программирование графических движений.

7. Программирование, регуляция и контроль письма – планирование, реализация и контроль акта письма, поддержание активного произвольного внимания в ходе письма, оттормаживание побочных раздражителей.

У взрослого человека, обладающего высокоразвитым письмом, преимущественно задействован первый, психологический уровень, причем осознанно, в то время как два других уровня работают произвольно, без контроля [16, с. 325].

Таким образом, с точки зрения логопедии и нейропсихологии, письмо нельзя отнести только к речи или только к процессам зрительного

восприятия и двигательным навыкам. Письмо – это сложный психический процесс, который состоит из вербальных и невербальных форм психической деятельности: внимания, памяти, мышления (и обеспечивающих его умственных действий анализа и синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования и др.), зрительного, акустического и пространственного восприятия, тонкой моторики рук, предметных действий и внимания. Кроме того, ведущими элементами начала любого вида деятельности становятся: мотивация, воля и произвольная саморегуляция. Только при условии формирования упомянутых психических функций, а также социально-личностных характеристик в сочетании с возрастным развитием ребенка, их полноценным взаимодействием и регуляцией ученик начальной школы может овладеть всеми требуемыми школьными навыками, в том числе и письмом [26, с. 83].

### 1. 3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В 60-е годы XX века отечественные ученые отметили рост числа детей, у которых были речевые патологии. Поэтому в логопедии была проведена работа по объединению отдельных проявлений речевого недоразвития, а также показана взаимная глубокая связь этих проявлений. Данные исследования подробно описаны в работах: Р. Е. Левиной, Р. М. Боскис, Н. Х. Швачкина, Л. Ф. Чистовича, А. Р. Лурии, Л. Ф. Спириной, Н. А. Никашиной, Г. А. Каше, А. В. Ястребовой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и других [16, с. 328].

Термин «общее недоразвитие речи» ученые стали использовать в логопедии лишь в 60-х годах, именно в то время явно выраженное общее отставание в речевом развитии многих детей стало встречаться заметно часто. Данному недоразвитию речи дали название «общее», потому что все

основные стороны речи, которые должны быть сформированы у детей в данном возрасте, были недоразвитыми или грубо нарушены. Р. Е. Левина [15, с. 203] в своей работе предлагает следующее определение ОНР: «у детей с нормальным слухом и первично сохраненным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой формирование всех компонентов речевой системы связано с нарушением звуковых и семантических аспектов речи».

Данное определение дает понять, что у детей, обладающих нормальным интеллектом и полноценным слухом, долго не может сформироваться правильное звукопроизношение, они имеют бедный словарный запас, неточно понимают значение новых слов. Они строят предложения с ошибками, путают окончания слов [1, с. 84]. Поэтому у таких детей уже в начальной школе сначала появляются предпосылки к формированию нарушений чтения и письма, а после этого развиваются разные формы дисграфии и дислексии. Когда в соответствии со школьной программой начинается изучение грамматических правил, то дети не могут их усвоить, а это ведет к нарушению письма – дисграфии.

Общее недоразвитие речи в процессе взросления ребенка может изменяться, то есть данное нарушение может стать менее выраженным, но это напрямую зависит только от того, насколько правильно будет организована помощь специалистов ребенку [29, с. 62].

Общее недоразвитие речи – дефект полиэтиологический, то есть он может быть самостоятельной патологией, и выступать, как следствие более сложных дефектов, например, алалии, дизартрии, ринолалии и так далее [24, с. 2].

Как пишет Т. Б. Филичева [24, с. 2], самостоятельным, или чистым (уникальным), речевое расстройство считается, если произношение и фонематическое восприятие, а также словарный запас, грамматический состав языка не сформированы в соответствии с возрастной нормой.

Причинами такого общего недоразвития речи могут быть:

1) неправильные условия формирования речи ребенка в семье (малое количество времени общения со взрослыми и с другими детьми, наличие иноязычной няни, проживание ребенка с глухими родителями и т. д.);

2) недостаточность речевого общения детей – часто бывает в условиях домов ребенка, детских домов, где персонал не уделяет должного внимания каждому ребенку;

3) отрицательные социальные условия, в которых воспитывается ребенок.

Взяв за основу клинические причины возникновения общего недоразвития речи Е. М. Мастюкова [10, с. 69] выделила довольно большую категорию детей, у которых тяжелое нарушение речи произошло в результате неблагоприятного течения второй половины беременности матери, тяжелых патологических родов. Известно, что структура речевой недостаточности и ход компенсации в большинстве зависят от времени поражения головного мозга. Серьезное повреждение головного мозга обычно происходит в первом триместре беременности из-за различных вредных воздействий, например, инфекции, отравления. Наиболее обширные изменения структуры поражённого головного мозга отмечаются на третьем-четвертом месяце беременности, т. е. тогда, когда нервные клетки начинают дифференцироваться. И если в это время усиленно развиваются, например, лобные доли левого полушария, то в данном случае в первую очередь пострадает речевая функция.

Е. М. Мастюкова [10, с. 78] выделяет три основные группы детей с общим недоразвитием речи.

В первую группу входят те дети, у которых отсутствуют ярко выраженные поражения центральной нервной системы (ЦНС), или по-другому дети, с неосложненным вариантом ОНР. Недоразвитие всех компонентов речи у таких детей сопровождается малыми неврологическими дисфункциями (недостаточная регуляция мышечного тонуса, неточность мышечных дифференцировок и пр.), некоторой

эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности и т. д.

Вторая группа – это дети с осложненным вариантом ОНР. В данном случае речевое недоразвитие существует вместе с рядом неврологических и психопатологических синдромов, например, синдром повышенного черепного давления (гипертония), цереброастенический и прочее. Дети, входящие в эту группу, отличаются очень низкой работоспособностью, нарушением отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженной моторной неловкостью.

Третья группа – это дети с глубоким и стойким недоразвитием речи, которое обусловлено органическим поражением речевых зон коры головного мозга. Как правило, это дети с моторной алалией.

Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова, Л. М. Чудинова и др. считают, что все разновидности ОНР у детей можно отнести к одной из перечисленных трех групп. Но в течение многих лет проводилось массовое изучение речи детей 6-7 лет, которое выявило факт наличия еще одной категории, не подходящей под описание первых трех групп. Это четвертый уровень [24, с. 3]. Значит мы можем сказать, что принято выделять четыре уровня общего недоразвития у детей.

Рассмотрим III уровень ОНР.

Третий уровень ОНР характеризуется тем, что у ребенка уже сформирована развернутая речь, он может не только составлять фразы, но и связный рассказ, хотя этот рассказ еще недостаточно сформирован в говорении. На этом уровне у ребенка все еще нарушено звукопроизношение, словарный запас слов все еще недостаточен, сохраняются аграмматизмы, которые со временем могут из устной речи начать отражаться в письменной. Недостаточная сформированность речи заключается в том, что они неправильно согласовывают имена прилагательные с существительными, имена существительные с

числительными, неправильно используют предлоги, особенно сложные [10, с. 52].

За недостаточную несформированность речи отвечают биологические и социальные факторы. Первые могут оказывать воздействие на ребенка в разные периоды развития – от внутриутробного до младшего дошкольного возраста. Социальные факторы воздействуют на детскую речь уже после рождения.

Биологические факторы. К группе биологических факторов относятся негрубые, нетяжелые поражения ЦНС у ребенка, нарушающие регуляцию речевой моторики, слухового восприятия, высших психических функций (ВПФ). Их непосредственными причинами могут стать вредные привычки будущей матери в период вынашивания ребенка, токсикоз, родовые травмы новорожденных, перинатальная энцефалопатия, черепно-мозговые травмы (ЧМТ), заболевания, перенесенные ребенком в раннем возрасте и т. д. Дизартрия, алалия, заикание, а при расщелине твердого и мягкого неба – открытая ринолалия – таковы типичные логопедические заключения.

Социальные факторы. Это неблагополучное семейное и речевое окружение ребенка, пережитые стрессы, отсутствие эмоциональных контактов между детьми и родителями, конфликтные ситуации в семье, педагогическая запущенность и синдром госпитализма. Они тормозят развитие речи и неблагоприятно сказываются на психическом развитии ребенка. Недостаток вербального общения, иноязычное окружение, неправильная речь взрослых – еще одна возможная причина ОНР. Для того, чтобы повысить уровень развития речи с первого уровня до третьего, необходимо для каждого ребенка проводить индивидуальную целенаправленную логопедическую работу [7, с. 15].

Патогенез общего недоразвития речи [10, с. 153].

Несформированность механизма речевой деятельности при ОНР тесно связана с первичным речевым дефектом. Этиологической основой

может служить органическое поражение речевых центров или черепно-мозговых нервов, патология периферических органов речи, функциональная незрелость ЦНС. У детей с III уровнем ОНР разного происхождения прослеживаются общие подобные признаки, указывающие на системный характер нарушения речи: неправильное звукопроизношение, искажение слоговой структуры слова, затруднения в освоении навыка звукового анализа и синтеза. Важно подчеркнуть, что при ОНР III уровня все перечисленные недостатки проявляются при сохранном биологическом слухе и интеллекте.

Симптомы ОНР III уровня [20, с. 23]

Основным новообразованием данного уровня развития речи становится появление развернутой фразы. В речи ребенка с ОНР III уровня преобладают простые распространенные предложения из 3-4 слов, сложные предложения почти не встречаются. Структура фразы и ее грамматическое оформление может оказаться нарушенной, а проявляться в виде: пропусков второстепенных членов предложения; неправильном изменении слов по родам, лицам, числам, падежам; неверным согласованием существительных с прилагательными и числительными. Последовательность изложения в пересказе нарушается, ребенок может опустить целые элементы сюжета.

Понимание речи у ребенка с ОНР III уровня близко к возрастной норме, но появляется препятствие в виде трудностей при восприятии логико-грамматических конструкций, которые отражают пространственные, временные, причинно-следственные связи. Дети очень часто не понимают смысл сложных предлогов, приставок, суффиксов. При составлении высказывания дети пользуются всеми частями речи и кажется, что объем словаря близок к норме, но при обследовании мы можем увидеть недостаточное знание частей предметов, они могут не различать лексическое значение многих слов. У детей не сформирован навык словообразования, они испытывают затруднения в образовании

уменьшительно-ласкательных форм существительных, притяжательных прилагательных, глаголов с приставками.

Звуковое оформление речи значительно лучше, чем при ОНР II уровня. Тем не менее, сохраняются все виды фонетических дефектов: ребенок заменяет артикуляторно сложные звуки более простыми, есть дефекты озвончения и смягчения, искажения (сигматизм, ламбдацизм, ротацизм) [28, с. 25]. Страдает воспроизведение слов со сложным слоговым составом: слоги редуцируются, переставляются местами. Недоразвитие фонематических процессов, то есть ребенок испытывает трудности при просьбе выделения первого, или же последнего звука в слове, при подборе изображений на конкретный звук [21, с. 91].

Таким образом, ОНР III уровня у младших школьников проявляется в виде следующих признаков:

- 1) некорректное использование отдельных слов, на фоне развернутой речи;
- 2) словарный запас небольшой, в основном это существительные и глаголы;
- 3) мало слов, отражающих свойства, качество, состояние предмета;
- 4) неправильное употребление простых предлогов и почти не используются в речи сложные предлоги;
- 5) недостаточное формирование грамматических форм языка, включая ошибки в суффиксах, смешение временных и видовых форм глаголов;
- 6) используются в речи в основном простые предложения, не могут сделать эти предложения сложными или распространенными;
- 7) имеются недостатки произношения звуков и структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом;
- 8) понимание обычной речи, как правило, хорошее, но все еще есть непонимание отдельных слов и выражений, смешение семантических значений слов;

9) различия в фонетике, лексике, грамматическом строе могут быть незначительными, они могут создавать серьезные трудности при изучении учебного материала.

Подводя итог, мы можем говорить о следующей клинико-психолого-педагогической характеристике данной категории детей:

1. Причинами могут являться как биологические, так и социальные факторы: неправильные условия формирования речи ребенка в семье, неблагоприятные факторы беременности и неблагоприятные социальные условия.

2. Механизм тесно связан с первичным речевым дефектом.

3. Симптоматика проявляется в ошибках звукопроизношения, искажениях слоговой структуры слов, трудностях звукового анализа и синтеза, а также лексико-грамматического строя речи.

4. Клиника может включать в себя – неблагоприятное течение беременности матери, тяжелые патологические роды; тяжелое поражение мозга в период раннего эмбриогенеза в результате различных вредных воздействий (инфекций, отравлений).

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В первой главе мы рассмотрели теоретическую базу для дальнейшего изучения смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

С точки зрения логопедии и нейропсихологии письмо представляет собой сложный психический процесс, включающий в свою структуру как вербальные, так и невербальные формы психической деятельности: внимание, память, мышление, зрительное, акустическое и пространственное восприятие, тонкую моторику руки, умственные действия анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования, и другое.

Общее недоразвитие речи III уровня у младших школьников проявляется в виде следующих признаков:

1. Неверное употребление отдельных слов в собственных высказываниях. Словарный запас ограничен и мало слов, отражающих признак, качество, состояние предмета.

2. Недостаточная сформированность грамматических форм языка, искажения слоговой структуры слова.

3. Используются в речи в основном простые предложения. Трудности звукового анализа и синтеза.

4. Понимание обиходной речи в основном хорошее, однако остается непонимание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов.

Таким образом, анализ теоретических источников нам дал возможность установить, что смешанная дисграфия может состоять из различных комбинаций симптомов 5 выделенных форм: акустическая дисграфия, артикуляторно-акустическая дисграфия, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, оптическая дисграфия, аграмматическая дисграфия.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СМЕШАННОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

2. 1. Организация и содержание обследования письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Основной целью экспериментальной части исследования стало выявление уровня сформированности письма у младших школьников с ОНР III уровня и определение содержания методов и приемов логопедической работы по коррекции смешанной дисграфии.

Экспериментальное исследование проходило в три этапа:

1 этап – констатирующий эксперимент. Цель – выявление особенностей письма у младших школьников с ОНР III уровня.

2 этап – формирующий эксперимент. Его целью являлась коррекция смешанной дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня на индивидуальных логопедических занятиях.

3 этап – контрольный эксперимент. Его целью было определение эффективности предложенных методов и приемов логопедической работы по коррекции смешанной дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

В ходе констатирующего эксперимента было проведено логопедическое обследование устной и письменной речи обучающихся младшего школьного возраста. Исследование проводилось в 2019 году на базе МБОУ «С(К)ОУ школа-интернат №11 г. Челябинска» для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (тяжелые нарушения речи). Всего в эксперименте приняло участие десять обучающихся 2-ого класса.

Обследование детей проводилось в несколько дней в индивидуальной и групповой форме. Для максимальной точности

получения данных в процессе обследования обстановка вокруг ребенка была благоприятной. Эксперимент проводился в оборудованном логопедическом кабинете с предоставлением наглядного и дидактического материала.

Для проведения констатирующего эксперимента нами были использованы методики обследования речи Т. А. Фотековой [26], Т. В. Ахутиной [2], методика нейропсихологического обследования и обследование состояния письма и чтения младших школьников Г. В. Чиркиной [18].

Данные методики были адаптированы к задачам нашего исследования, и мы определили следующие этапы:

1. Обследование устной речи (приложение 1).

1.1. Исследование сенсомоторного уровня речи: исследование фонематического восприятия, исследование артикуляционной моторики, исследование звукопроизношения.

1.2. Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова: исследование навыков языкового анализа, исследование грамматического строя речи, исследование словаря и навыков словообразования, исследование связной речи.

2. Обследование письма.

2.1. Исследование навыков письма (приложение 2):

1) самостоятельное письмо: списывание слов, написанных рукописным шрифтом; списывание слов, написанных печатным шрифтом; списывание печатного текста; списывание рукописного текста;

2) письмо под диктовку: запись под диктовку строчных букв; запись под диктовку слогов; запись под диктовку отдельных слов; запись под диктовку коротких фраз;

3) диктант: запись предложения после однократного прослушивания, составление и запись короткого рассказа по картинке.

3. Нейропсихологическое обследование (приложение 3):

- 3.1. Кинестетический праксис (воспроизведение поз, перенос поз).
- 3.2. Пространственный праксис (пробы Хэда).
- 3.3. Динамический праксис (воспроизведение последовательности движений по показу, реципрокная организация движений, графическая проба «Забор»).
- 3.4. Пространственный гнозис (рисование фигуры Тейлора).
- 3.5. Оральный праксис (выполнение артикуляционных упражнений).
- 3.6. Зрительный гнозис (распознавание предметных картинок, распознавание картинок по детали, распознавание зашумленных изображений, распознавание наложенных изображений, узнавание символических фигур, описание сюжетной картинки, буквенный гнозис).
- 3.7. Зрительная память (запоминание невербальных стимулов, запоминание вербальных стимулов, воспроизведение после интерференции).
- 3.8. Акустический гнозис (оценка ритмов, воспроизведение по образцу, воспроизведение по речевой инструкции, повторение слогов, показ картинок, название которых включает оппозиционные звуки, подбор картинок к заданному звуку).
- 3.9. Слухо-речевая память (запоминание и повторение слов, повторение рассказа, повторение автоматизированных рядов).
- 3.10. Внимание (исследование произвольного внимания, таблица Шульте, исследование непроизвольного внимания, исследование устойчивости внимания).
- 3.11. Мышление (конструирование предметов, складывание слов из слогов, понимание скрытого смысла сюжетной картинки, раскладывание серии сюжетных картинок, простые аналогии, исключение понятий, понимание инвертированных речевых конструкций).
- 3.12. Рисунок (самостоятельный рисунок, срисовывание с образца (домик)).

Для оценки каждого критерия мы использовали бальную систему, учитывали характер, степень тяжести и количество допускаемых ошибок.

## 2. 2. Особенности письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Для выявления особенностей письма нами был проведен качественный и количественный анализ данных, полученных при обследовании. Для удобства мы проанализировали каждый блок отдельно по таблицам и сделали описание с выводом, к которому пришли в процессе обследования и анализа данных.

В таблице 1 мы представили процентные данные успешности выполнения учениками серий заданий нейропсихологической диагностики.

Таким образом, в результате проведенного нейропсихологического обследования младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня мы получили следующие результаты: недостаточный уровень выполнения пробы Хэда – у 67,3 % детей, пробы на зрительный гнозис – 86,1 %. Все это может говорить о том, что у данной группы детей недостаточно развиты зрительно-пространственные функции. Также слабые показатели мы выявили в когнитивной сфере у данной группы детей – слухоречевая память (60,8 %), внимание (59,2 %), мышление (70,3 %).

Также хочется обратить внимание на то, что при выполнении пробы «кулак-ребро-ладонь» у всех (100%) детей возникли трудности. Так, Настя Н. и Алеша А. «застревали» при переключении, пытались повторить пробу с самого начала. У Паши К. был медленный темп выполнения данной пробы. На основании этого мы можем говорить о кинетической апраксии – особенностях двигательного акта, которые в свою очередь будут

отражаться и на письме – меняется почерк, буквы могут быть написаны отдельно друг от друга и в целом письмо будет выглядеть небрежно.

Таблица 1 – Результаты исследования нейропсихологического профиля

№	Ф. И.	Серия заданий											
		3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
		Кинестетический праксис	Процестивенный праксис	Динамический праксис	Оральная праксис	Пространственный праксис	Зрительный праксис	Актуальный праксис	Зрительный праксис	Слухо-речевая память	Внимание	Мышление	Рисунки
1	Настя Н.	68	67	90	80	70	78	92	70	57	70	67	67
2	Алеша А.	70	80	89	80	75	85	90	72	56	54	63	69
3	Илья И.	81	73	87	85	74	88	85	68	58	52	89	65
4	Паша К.	73	65	84	89	78	92	88	70	67	49	58	82
5	Вова Л.	69	60	92	87	78	89	89	72	63	68	67	76
6	Кирилл Н.	75	61	85	86	83	88	87	78	60	66	54	85
7	Максим А.	82	62	80	84	86	78	93	80	68	58	70	64
8	Аня У.	77	78	75	89	72	90	85	74	64	52	91	76
9	Лена С.	75	59	79	87	74	85	89	74	60	69	69	84
10	Света А.	89	68	76	79	76	91	90	69	55	54	75	93

Все это может свидетельствовать о том, что у 100% детей есть особенности формирования высших психических функций. А поскольку письмо может осуществляться только при высоком уровне когнитивных способностей – ВПФ, то наши данные могут говорить о нарушениях процесса письма – дисграфии.

При обследовании анатомического строения периферического отдела артикуляционного аппарата выявлены небольшие отклонения от нормы

(таблица 2): тонкие губы – у 20 % школьников; зубы вне челюстной дуги – у 0%; высокое небо наблюдалось у – 30 %; наличие толстого языка у – 20 % школьников.

Таблица 2 – Результаты обследования состояния органов артикуляционного аппарата

№	Органы артикуляции	Аномалии развития	Норма
1	2	3	4
1.	Губы	0	10
2.	Язык	2	8
3.	Прикус	0	10
4.	Зубы в зубном ряду	0	10
5.	Нёбо	3	7

По данным, которые мы получили в ходе исследования артикуляционной моторики (таблица 3), можно проследить, что у 50 % детей мы можем видеть правильное выполнение всех артикуляционных проб, что является очень важным условием для правильного звукопроизношения.

Анализируя качество выполнения артикуляционных проб нами было отмечено: замедленное и напряженное выполнение – у 20 % детей; неполный объем движений – у 30 % детей. В результате, мы можем отметить, что при функциональных нагрузках качество выполнения артикуляционных движений резко снижается и тем самым вызывает искажение звуков в речи, их смешение и снижения в целом внятности или четкости звукопроизношения.

Таблица 3 – Результаты исследования артикуляционной моторики

№	Оценка	Количество обучающихся		%
		Количество баллов		
1	2	3	4	5
1.	Правильное выполнение, с точным соответствием всех характеристик движения	5	5	50%
2.	Замедленное и напряженное выполнение	0,5	2	20 %
3.	Длительный поиск позы	0,25	0	-

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5
4.	Неполный объем движений	0,25	3	30 %
5.	Отклонения в конфигурации	0,25	0	-
6.	Синкинезии, гиперкинезы	0,25	0	-
7.	Невыполнение движений	0	0	-
Итого:			10	100 %

Если смотреть на полученные результаты исследования устной речи (таблица 4), то мы можем проследить, что у 100 % детей есть нарушения устной речи. При обследовании у всей группы детей в звукопроизношении были выявлены искажения звука [p], [p'] – ротацизмы. Также можно обратить внимание на то, что у всей группы детей на момент обследования был затруднен звуко-слоговой анализ и синтез слов и недостаток фонематического восприятия.

Таблица 4 – Результаты исследования устной речи

№	Имя	Фонематическое восприятие	Артикуляционная моторика	Звукопроизношение	Звуко-слоговая структура слова	Языковой анализ и синтез	Грамматический строй
1	2	3	4	5	6	7	8
Баллы		5	5	15	5	10	30
1	Настя Н.	4	3,5	14	3	8	27
2	Алеша А.	4,5	4	14	3,5	7	25
3	Илья И.	4	4	14	3	7,5	23
4	Паша К.	3,5	4,5	14	2,5	7	26
5	Вова Л.	4	4,5	14	4	8	25
6	Кирилл Н.	4	4,75	14	3	8,5	22
7	Максим А.	3,5	3,5	14	3,5	7	23
8	Аня У.	4	4	14	3,75	6,5	27
9	Лена С.	3	4	14	4	7	25
10	Света А.	3,5	4	14	2,75	7,5	26,5

Анализ полученных данных из результатов исследования фонематического восприятия показал, что у 100 % исследуемых детей наблюдается недоразвитие фонематического слуха, что накладывает отпечаток на формировании навыков звукового анализа и синтеза, без которого полноценное письмо невозможно (таблица 5). У 20 % возникали сложности при произнесении всей серии слогов с фонетически близкими звуками, а 80 % допускали ошибки во второй части серии.

Таблица 5 – Результаты исследования фонематического восприятия

№	Оценка	Кол-во обучающихся	%	
		Количество баллов		
1	2	3	4	
1	2	3	4	
1	Точное и правильное воспроизведение в темпе предъявления	1	0	0 %
2	Первый член воспроизводится правильно, второй уподобляется первому	0,5	8	80 %
3	Неточное воспроизведение обоих членов пары с их заменой или пропусками	0,25	2	20 %

Анализ полученных результатов сформированности звуко-слоговой структуры слова показал, что наиболее распространенными ошибками, искажающие звуковое содержание слова являются: перестановки звуков и слогов – 50 % обучающихся; пропуски звуков и слогов у 20 % детей (таблица 6). Так, Настя И. вместо слова «корова» сказала «рокова», а Паша К. вместо слова «курица» сказал «куцари». Лена С. стабильно пропускала гласные, например – «крова», «рбота», «крица» и другие подобные ошибки.

Таблица 6 – Результаты исследования сформированности звуко-слоговой структуры слова

№	Оценка	Количество исследуемых	%
1	2	3	4
1	2	3	4

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4
1	Правильное воспроизведение слов в темпе предъявления	1	10 %
2	Замедленное послоговое воспроизведение	2	20 %
3	Искажение звуко-слоговой структуры слова: пропуски или перестановки звуков, слогов	2; 5	20; 50 %
4	Не воспроизведение	-	-

Результаты изучения навыков языкового анализа показали, что 4 (40 %) ученикам сложно определить количество и последовательность слов в предложениях с предлогами; 2 ученика, что составляет 20 % от всего числа обследованных детей – неправильно определили количество слогов в составных словах; 4 обучающихся затруднились определить место звука в слове – 40 %; большее затруднение вызвало определить количество звуков в слове – 90 % обучающихся (таблица 7).

Например, Кирилл Н. не смог определить количество слогов в слове «корова». Даже после наводящих вопросов: «давай прохлопаем и вместе посчитаем?» – ошибся и сказал 2. Аня У. не могла определить количество звука [а] в слове «акваланг».

Таблица 7 – Результаты исследования навыков языкового анализа

№	Имя	Определи ть количество слов в предложен ии	Определи ть количество слогов в слове	Определи ть место звука в слове	Определи ть количество звуков в слове	Всего за пробу
1	2	3	4	5	6	7
Баллы		2	2	3	3	10
1	Настя Н.	2	2	3	2	9
2	Алеша А.	2	2	2,5	2,5	9
3	Илья И.	2	2	3	2	9
4	Паша К.	1,5	2	3	2,5	9

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5	6	7
5	Вова Л.	2	2	3	3	10
6	Кирилл Н.	1,5	1,5	2,5	1,5	7
7	Максим А.	2	2	2,5	2,5	9
8	Аня У.	2	2	3	2	9
9	Лена С.	1,5	2	2,5	2	8
10	Света А.	1,5	1,5	2	1,5	6,5

При исследовании навыков образования и употребления грамматических форм оказалось, что особую сложность ученики испытывали при составлении предложений из слов, предлагаемых в инфинитиве (таблица 8), так Света А. составила следующее предложение: «Апельсин взять у мама». Множественные ошибки были выявлены у исследуемых в образовании множественного числа существительных в именительном и родительном падежах, например, «двое губов»; «трое карандашов» и так далее.

Таблица 8 – Результаты исследования грамматического строя

№\ №	Имя	Повторить предложение	Верификация предложений	Составить предложение из слов предъявленных в начальной форме	Добавление предлогов в предложение	Образование сущ. мн.ч. в И.п. и Р.п.	Всего за пробу
		5 баллов	5 баллов	5 баллов	5 баллов	10 баллов	30 баллов
1.	Настя Н.	4	4	3,5	4,5	9	25
2	Алеша А.	4	4	4	4	8	24
3.	Илья И.	4,5	4,5	4	4,5	9	26,5
4.	Паша К.	3,5	3,5	3	4	7	21
5.	Вова Л.	3	3	3,5	4	8	21,5
6.	Кирилл Н.	4	3,5	4	4	8	23,5
7.	Максим А.	4,5	4	4	4,5	9	26
8.	Аня У.	4	3,5	3,5	4	7	22
9.	Лена С.	3,5	3,5	4	4	7	22
10.	Света А.	3,5	3,5	3	4	6	20

На основании данных, представленных в таблице 9, мы можем сделать вывод, что 100 % учеников затрудняются в правильном образовании прилагательных от существительных. Наиболее частой ошибкой было образование качественных и притяжательных прилагательных, так Лена С. вместо клюквенное варенье назвала – «клюковное», вместо волчья лапа – «волковая»; Аня У. назвала вместо медвежья – «медведевская», вместо дубовый – «дубной» и тому подобное. Отмечено, что 40 % испытуемых затрудняются в названии детёнышей животных не путём словообразования и 30 % допускали ошибки в названии детёнышей путём словообразования. Например, от слова волк образуют вместо слова волчата – у волка, волчики, вместо слова ёжик – у ёжичков, у ежатов и т.п.

Можно сделать вывод о том, что данные ошибки детей возникают на фоне трудностей актуализации словаря, не до конца сформированным процессом словообразования.

Таблица 9 – Результаты исследования словаря и навыков словообразования

№\ №	Имя	Название детёнышей животных путём словообразования	Название детёнышей животных не путём словообразования	Образование прилагательных от существительных			Всего за пробу
				Качественные прилагательные	Относительные прилагательные	Притяжательные прилагательные	
1	2	3	4	5	6	7	8
		5 баллов	5 баллов	5 баллов	10 баллов	5 баллов	30 баллов
1.	Настя Н.	5	4	4	5	4	22
2	Алеша А.	5	4	4	6	3,5	22,5
3.	Илья И.	5	4,5	4,5	5,5	3	22,5
4.	Паша К.	4,5	4	3,5	5	3,5	20,5
5.	Вова Л.	5	4,5	4	6	4	23,5

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4	5	6	7	8
6.	Кирилл Н.	5	4,5	3,5	5,5	3,5	22
7.	Максим А.	5	5	4	6	3	23
8.	Аня У.	5	4,5	3,5	5	3,5	21,5
9.	Лена С.	4,5	4	3	4,5	3	19
10.	Света А.	4,5	4	3,5	4,5	3	19,5

Составление связного самостоятельного рассказа по серии сюжетных картинок «Заяц и морковка» оказался выполнимым не для всех испытуемых (таблица 10). Для 5 учеников требовалась помощь в виде наводящих вопросов, указания на соответствующее изображение, конкретный предмет. У двух учеников были трудности при переходе от одной картинке к другой (перерыв в повествовании, трудности самостоятельного продолжения рассказа). В 4 случаях отмечено выпадение смысловых звеньев и существенное искажение смысла наглядного сюжета. У 6 школьников наблюдались аграмматизмы, стереотипность оформления и неадекватное использование лексических средств.

Таблица 10 – Результаты исследования состояния связной речи

№\ №	Имя	Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Заяц и морковка»			Пересказ прослушанного текста		
		Смысловая целостность	Лексико-грамматическое оформление высказывания	Самостоятельное выполнение задания	Смысловая целостность	Лексико-грамматическое оформление высказывания	Самостоятельное выполнение задания
1	2	3	4	5	6	7	8
		5 баллов	5 баллов	5 баллов	5 баллов	5 баллов	5баллов
		max 15 баллов			max 15 баллов		
1.	Настя Н.	3	3,5	4	2	1	2,5
2	Алеша А.	3	3	4,5	2,5	1	2
3.	Илья И.	3	3	5	1	1	2
4.	Паша К.	3	3	5	1	2	2,5

*Продолжение таблицы 10*

1	2	3	4	5	6	7	8
5.	Вова Л.	3	3	4	2,5	2	2,5
6.	Кирилл Н.	3	3	4,5	2	2,5	2
7.	Максим А.	3	4	3	2	1	1
8.	Аня У.	3	4	3,5	1	2,5	2
9.	Лена С.	3	3	3	2,5	1	1,5
10.	Света А.	3	3,5	3	1	1	1,5

Пересказ прослушанного текста

По результатам обследования, учащиеся пересказали текст только с определенной помощью экспериментатора. Мы заметили, что трудности дети чаще всего испытывали в самом начале пересказа, когда приходилось восстановить цепочку событий. В пересказах практически каждого ученика наблюдались нарушения связности изложения (смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев). У 5 (50 %) детей трудности пересказа имели грубый и ярко выраженный характер (пересказ неполный, имелись значительные сокращения и искажение смысла т. п.). У 3 (30 %) школьников отмечались аграмматизмы, повторение лексических средств, неадекватные словесные замены. Двум ребятам требовалось повторное чтение текста, а семи школьникам дополнительные вопросы по ходу рассказывания (таблица 10).

Анализ результатов письменных работ показал, что у обучающихся при списывании не наблюдаются ошибок, в диктантах и самостоятельной записи 80 % – многочисленные ошибки, умение проверить свою работу не сформировано.

Самыми многочисленными и наиболее устойчивыми типами ошибок, как в диктанте, так и в самостоятельных работах, являются многочисленные замены согласных и гласных звуков, например, «тругой» (другой), «Алоша» (Алёша). Слитное написание предлогов, пропуск слов было единичными случаями (20 %), например, «втёплые» (в тёплые).

Многочисленные ошибки вызывали написание приставок (50 %), неумение делить предложение на отдельные слова - влесу (в лесу), вок руг (вокруг), сдрузьями (с друзьями), отручя (от ручья), подстолом (под столом), кдому (к дому) и т. д. Наличие множества пропусков согласных и гласных звуков, мягкого знака у 60 % предполагают то, что школьники не вычленяют в составе слова всех его звуковых компонентов, например «влнистый» - волнистый, «тхо» - тихо.

Многочисленными заменами были звуки близкие по звучанию, например, «десядок» (десяток), «восдух» (воздух), «обустился» (опустился). Также специфическими ошибками стали – написание дважды одного и того же слова, пропуск нужного слова – 20 % детей.

У одного обучающегося специфической ошибкой было добавление одной и той же буквы на конце многих слов, например, «местос» (место), «десятокс» (десяток).

У всей экспериментальной группы были выявлены каллиграфические трудности: многочисленные искажения букв, недописывание отдельных элементов букв, исправления, неряшливый почерк, проявляющийся в разном размере и наклоне букв, разном расстоянии между словами и прочее.

Мы показали, что у каждого исследуемого именно смешанная форма дисграфии, так как несформированность нескольких операций письма выражалась следующим образом: на письме одновременно могли сочетаться неразличение акустически близких звуков на слух и пропуск/добавление букв, что свидетельствует нам о том, что здесь нужно говорить не только об акустической дисграфии, но и дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Таким образом, особенности письма у младших школьников с ОНР III уровня проявились в следующем виде: замены гласных и согласных звуков, пропуски букв и слов, добавление букв, а также искажения букв и неряшливый почерк.

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Реализуя задачи констатирующего эксперимента, нами были выявлены особенности письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОУ школа-интернат №11 г. Челябинска» для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (тяжелые нарушения речи). В исследовании приняли участие 10 детей младшего школьного возраста 2 класса.

Для проведения констатирующего эксперимента нами были использованы методики обследования речи Т. А. Фотековой, Т. В. Ахутиной, методика нейропсихологического обследования и обследование состояния письма и чтения младших школьников Г.В. Чиркиной.

Изучив состояние письма у учащихся 2 класса, мы получили количественные и качественные результаты выполнения детьми заданий констатирующего эксперимента. У школьников наблюдалось недостаточное уровень развития навыка письма, грамматического строя речи и недостаточно сформированный уровень звукового анализа и синтеза.

В результате проведенного логопедического обследования были выявлены: недостаточная развитость навыков фонематического восприятия, мелкой моторики рук, орального праксиса, а также специфические особенности письма.

Подводя итог по главе, мы смогли выявить специфические особенности на письме у данной категории детей. Такие, как:

1. Замены гласных и согласных звуков.
2. Добавление букв, слов и замены букв по графическому сходству.
3. Слитное/раздельное или неправильное написание предлогов.

4. Раздельное написание частей одного слова, совместное написание двух слов.

5. Каллиграфические трудности: многочисленные искажения букв, недописывание элементов букв, исправления, нестабильный и неряшливый почерк.

### **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИЯ СМЕШАННОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

3. 1. Организация и содержание логопедической работы по коррекции смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на индивидуальных логопедических занятиях

Целью нашего эксперимента было определить содержание логопедической работы по коррекции смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня и экспериментально проверить его эффективность

При разработке и проведении коррекционной работы мы, безусловно, учитывали основные и специфические принципы логопедической работы: комплексность, поэтапность, учет специфики нарушений, индивидуальный подход и другие. Сейчас мы подробнее рассмотрим специфику их применения и учет при разработке и проведении коррекционной работы.

Патогенетический принцип (принцип учета механизма конкретного нарушения). При коррекции смешанной дисграфии главной задачей логопедической работы будет коррекция нарушенного механизма, формирование и развитие психических функций, обеспечивающих нормальную работу операций процесса письма. Так, при коррекции смешанной дисграфии осуществляется формирование тех функций, которые затруднены у конкретного ребенка. Например, у одного ребенка мы будем развивать навык звуко-буквенного анализа и синтеза, слогового и фонематического анализа и синтеза, формирование фонематического восприятия, а у другого ребенка мы будем развивать навыки фонематического слуха, лексико-грамматической стороны речи и

сукцессивных функций.

Принцип учета «зоны ближайшего развития» (по Л. С. Выготскому). При коррекции дисграфии развитие психической функции должно происходить постепенно и учитывать ближайший уровень развития этой функции, а точнее того уровня развития, при котором ученик может обойтись без помощи или с небольшой помощью учителя-логопеда.

Принцип учета психологической структуры процесса письма и характера нарушения речевой деятельности. Процесс письма – это сложная многоуровневая система, в структуре которой можно выделить конкретные звенья и операции. В ходе коррекции нужно сформировать определенные умственные операции, а также довести их до автоматизма, то есть до произвольного выполнения. При соблюдении данного условия будет возможен переход к нормализации у ребенка навыка чтения и письма.

Принцип комплексности. Возникновение дисграфии чаще всего обусловлено недоразвитием устной речи, недостаточным уровнем формирования языковых обобщений. Поэтому прямое логопедическое воздействие при коррекции дисграфии будет распространяться на все речевые нарушения – устная речь, чтение и письмо.

Принцип поэтапного («пошагового») формирования психических функций. При логопедическом воздействии необходимо минимальное введение трудностей, ибо данные нарушения зависят от работы психофизиологического механизма воспроизведения речевой деятельности. По этой причине на логопедических занятиях необходимо усложнять речевой материал, или менять задание. Данный принцип рекомендует давать новые задания на простом речевом материале, усложняя его в процессе обучения.

При коррекции дисграфии ставится задача формирования умственных действий (дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза и т. д.). Формирование умственных действий – это сложный и длительный процесс. Сначала определенное действие осуществляется с

опорой на внешние действия, но потом внешние действия сокращаются, обретают свою произвольность и переходят во внутренний план, становятся умственными действиями, то есть интериоризируются (П. Я. Гальперин и др.).

Занятия по коррекции смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводятся как индивидуально, так и по группам. Мы проводили занятия 3 раза в неделю с каждым ребенком индивидуально на протяжении 2 месяцев – с 1 сентября по 30 октября 2019 года.

Задания по коррекции дисграфии могут включать в себя:

1. Упражнения на уровне звуков и букв: соотнесение звуков и букв; называние букв, написанных на карточках правильно и зеркально; выкладывание букв из различного материала – пластилин, кубики, кнопки; дермалексия – узнавание буквы, «написанной» на частях тела, в воздухе; обведение букв по трафарету, образцу и другое;

2. Упражнения на уровне слогов: придумывание слов, содержащих заданный слог в середине, начале или конце; составление слоговых схем; составление слога по картинкам и др.;

3. Упражнения на уровне слова: угадывание шифра, ребусов, загадок; подбор слов по смыслу; деление слов на слоги с постановкой ударения; составление ряда слов, отличающихся одним звуком и др.

После работа усложняется и предполагает упражнения на уровне словосочетаний, предложений и текстов.

Коррекционная работа проводилась поэтапно.

На подготовительном этапе осуществлялась реализация задач развития фонематических процессов – слуха и восприятия, работа со звукопроизношением (как произносится, как слышится).

На основном этапе мы продолжали решать поставленные задачи, особое внимание, уделяя слуховым дифференцировкам (проводится различие оппозиционных звуков на уровне слога, слова, словосочетания,

предложения и текста), развитию языкового и буквенного анализа и синтеза, графического навыка письма и лексико-грамматического строя речи.

На заключительном этапе нашей коррекционной работы мы закрепляли весь полученный материал, учились пользоваться умениями и навыками на практике, в различных примерах и ситуациях.

Обучение выстраивалось с учетом речевого онтогенеза, индивидуальных и возрастных особенностей детей, системности и последовательности в подаче лингвистического материала, комплексности при преодолении выявленных специфических нарушений письма у детей с ОНР III уровня, имеющим смешанную форму дисграфии.

Каждое индивидуальное занятие имело свое содержание, но общую структуру:

1. Организационный момент.
2. Основная часть.
3. Заключительная часть.

После каждого занятия детям давали домашнее задание, служащее закреплением пройденного материала.

По результатам нашего логопедического обследования было разработано содержание логопедических занятий.

1. Совершенствование навыков фонематического восприятия и слуха.
2. Формирование сукцессивных функций.
3. Развитие языкового и буквенного анализа и синтеза.
4. Развитие мелкой моторики рук, графического навыка письма, кинетического праксиса.
5. Развитие зрительно-пространственного гнозиса.
6. Развитие навыков грамматического строя речи.

Данные направления определили содержание работы по коррекции смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Дата	Тема занятия	Основные виды учебной деятельности обучающихся. Содержание коррекционной работы (грамматические темы, развитие неречевых процессов)
Развитие навыка фонематического восприятия и слуха, развитие звуко-буквенного анализа и синтеза, развитие мелкой моторики руки и графического навыка письма, развитие грамматического строя речи, развитие зрительно-пространственного гнозиса, развитие кинетического праксиса.		
06. 01.	Звук. Буква. Гласные – согласные	Знакомство с речевыми звуками. Знакомство с гласными и согласными звуками. Развитие простых форм звуко-буквенного анализа и синтеза: способности выделить звук из слова (определение наличия или отсутствия звука в слове), выбор звука из середины, конца или начала слова.
08. 01	Согласные звуки и буквы. Сходство парных гласных	Наблюдать в сравнении артикуляцию парных гласных, отмечая сходство. Уточнить различие в образовании гласных и согласных звуков.
09. 01	Буква Ь. Мягкий знак как способ обозначения мягкости согласных (в конце слов).	Дифференцировать твердые и мягкие согласные звуки. Обозначать мягкость согласных звуков буквой Ь на конце и в середине слова. Обозначение мягкости согласных с помощью мягкого знака.
13. 01	Слог. Слоговой анализ и синтез.	Фонематический анализ обратного слога. Анализ прямого слога. Дифференциация открытых и закрытых слогов. Знакомство с открытыми и закрытыми слогами. Знакомство с обозначением слогов при помощи схем.
15. 01.	Приставки и предлоги.	Определять части речи. Различать приставки и предлоги. Записывать слова и предложения, содержащие одинаковые приставки и предлоги.
16. 01.	Развитие навыков словоизменения и согласования.	Образовывать новые формы слов по образцу и самостоятельно. Изменять форму слова в зависимости от вопроса. Согласовывать слова в словосочетаниях. Уметь употреблять в предложении.

Конспект индивидуального логопедического занятия №1

Тема: «Звуко-буквенный анализ слов. Буквы М – Н».

Цель: научить выделять согласные звуки М - Н из слогов, слов, словосочетаний и предложений, соотносить звуки с буквами и символами.

Коррекционно-образовательные задачи:

- обогащать словарь признаков;
- закреплять навыки письма и чтения.

Коррекционно-развивающие задачи:

- развивать графические навыки письма, звукового анализа и синтеза, слогового анализа, языкового анализа;
- развивать зрительное, фонематическое восприятие;
- развивать общую и мелкую моторику.

Коррекционно-воспитательные задачи:

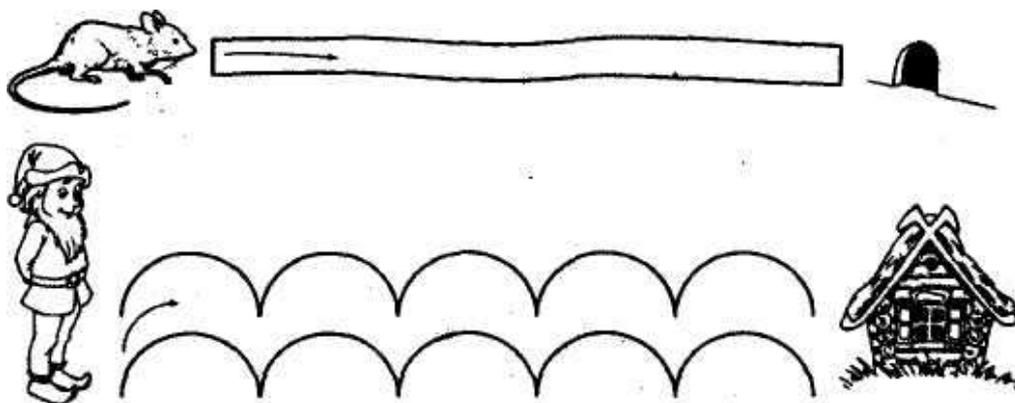
- воспитать положительный интерес к занятиям.

Оборудование: буквы М – Н (запись на доске); символы для обозначения звуков на письме; картинки «сад», «лес», «огород»; предметные картинки с изображением фруктов, овощей и ягод; альбом; перечеркнутые изображения.

Ход занятия:

I. Организационный момент. Развитие графических навыков письма, зрительно-пространственных координаций (умения рисовать непрерывную линию), кинетического праксиса.

Логопед: Приветствие ребенка. Прежде, чем мы с тобой отправимся в небольшое путешествие, давай сделаем артикуляционную гимнастику. Предлагаем такие упражнения, как «Улыбочка», «Заборчик», «Трубочка», «Вкусное варенье», «Грибок», «Лопатка», «Иголочка». А теперь помоги мышке и гномику добраться до своих домов. Нужно начертить линию так, чтобы твоя рука не отрывалась от листа бумаги.



## II. Основная часть.

1. Сформулировать тему занятия и написать ее на доске. Сравнение букв по начертанию. Соотнесение букв со звуками М-М' – Н-Н' и символами для их обозначения на письме.

2. Знакомство с героями занятия.

Логопед: Рассмотрите представленные картинки и определите, из какой сказки они пришли и как их зовут.

Картинки: Настенька, Морозко, мачеха, Марфушка.

3. Развитие звукового анализа и синтеза на уровне слога.

Логопед: Ого, ты так быстро справился с заданием, что наши герои решили позаниматься вместе с нами. Давай покажем как мы будем учиться находить в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях согласные буквы М и Н.

Помнишь, мачеха очень любила давать Настеньке разные поручения? Не успеет бедная девушка с одной работой справиться, а ее уже новая ждет. Сходи с Настенькой за водой, да зачерпните из колодца чистой холодной водицы – составьте слоги с согласными М и Н. Запишите их и укажите наличие и место изучаемых букв в слове.

Слоги: мы, ны, ам, ан, мо, но, ин, им, ым, ын.

4. Активизация словаря действий.

Логопед: Много работы в доме мачехи. Со всеми делами успевает справляться трудолюбивая девушка. Вспомни и запиши (запись на доске),

что делала Настенька в доме. Укажи наличие и место букв занятия.

Приблизительный перечень слов: метет, носит воду, кормит скотину, накрывает на стол, моет пол, посуду.

5. Развитие сукцессивных функций, операций анализа и синтеза.

Необходим набор картинок с изображением всевозможных объектов.

Картинки раскладываются в центре стола. Затем нужно построить поезд из картинок, складывая их на основе каких-либо признаков.

Логопед: я прикрепляю березовый лист к берёзе, потому что они растут вместе; я прикрепляю солнце к облаку, потому что они на небе и т. д.

6. Развитие зрительного восприятия.

Логопед: Сидит бедняжка под сосной и плачет. Смотрит, а вокруг мороз балуется – на соснах и на елях узоры рисует. Присмотрелась Настенька и у нее получилось разглядеть в узорах разные предметы. Рассмотрите предметы и запишите их названия. Укажите место букв в словах.

Наложённые изображения: веник, ножницы, молоток, лампочка, нитки.

7. Развитие слогового анализа и синтеза на уровне словосочетаний.

Логопед: А вот и Морозко заглянул. Рассказала ему Настенька свою историю, пожалел ее старик и пригласил к себе в дом. С тех пор прошло много времени и Настенька стала грустить без людей в большом дворце. Попросилась она у Мороза домой, но не хотел он ее отпускать, привык к ней, привязался, словно к родной дочери, но делать нечего. Составьте словосочетания: подберите признаки и действия к словам – и Морозко отпустит Настеньку.

Ребенок подбирает слова-действия и слова-признаки к существительным «солнце», «мороз», «ветер».

8. Физминутка. Развитие общей и мелкой моторики.

Логопед: Далекий путь девушки в родительский дом. Пока она добиралась – выполним зарядку.

Я мороза не боюсь (развести руками),  
С ним я крепко подружусь (руки в замок).  
Подойдет ко мне мороз (шаг на месте),  
Тронет руки, тронет нос (прикоснуться пальцем к руке, носу).  
Значит, надо не зевать (погрозить пальцем):  
Прыгать, бегать и скакать.

9. Развитие навыков грамматического строя речи.

Совершенствование фонематического анализа.

Логопед: Вот и подъезжает Настенька к дому отца с большими подарками. Она уже и не помнит зла, которое причинила ей мачиха. А вокруг уже и люди собрались. Удивляются: как же это так, выжила в лесу зимой, да еще и подарков родителям привезла. Рассказала Настенька, как мачеха выгнала ее из дома зимой, о Морозко, который приютил ее. Прости она у всех прощения. Простим ее? Пусть выполнит задание. Прочти вместе с мачехой стихотворение Морозко и дополни последнюю строку словом с буквой Н или М. Запиши и укажи место изучаемых букв в словах.

Ветры, бури, урага _ы!	В облаках трубите гро_ко,
Дуйте, что есть _очи!	Вейтесь над зе_лёю,
Вихри, бури и бура_ы	Пусть бежит в полях позё_ка
Разыграйтесь к_очи!	Белою з_еёю.

III. Итог занятия.

Логопед: Назови для Настеньки слова с ее любимой буквой, а потом слова для Морозко с его любимой буквой. Спасибо тебе за занятие, ты большой молодец.

Конспект индивидуального логопедического занятия №2

Тема: «Развитие навыков звукобуквенного анализа и синтеза слов».

Цель: учить дифференцировать сходные по акустическим характеристикам звуки.

Коррекционно-образовательные задачи:

— закрепить навыки звукового анализа и синтеза;

— закрепить навыки о гласных и согласных звуках.

Коррекционно-развивающие задачи:

— развивать фонематическое восприятие и слух;

— развивать память, внимание, моторику;

— развивать оптико-пространственные представления.

Коррекционно-воспитательные задачи:

— воспитывать положительный интерес к занятиям.

Оборудование: рабочая тетрадь, картинки, образцы заданий, написанные на доске, перечёркнутые изображения.

Ход занятия:

I. Организационный момент. Развитие кинетического праксиса.

Здравствуй, сегодня мы начнем с тобой занятие с артикуляционной гимнастики, повторяй за мной. Предлагаем упражнения – «Улыбочка», «Трубочка», «Грибок», «Лопатка», «Лошадка», «Иголочка», «Маляр», «Чистим зубки». Хорошо, молодец, а теперь я загадаю тебе загадки. Слушай внимательно и попытайся отгадать. Запиши ответы так, чтобы последний звук предыдущего слова был первым звуком следующего слова.

Развитие мелкой моторики рук и графического навыка письма.  
Совершенствование навыка фонематического восприятия и слуха.

1. По реке плывет бревно.

Ох и злющее оно!

Тем, кто в речку угодил,

Нос откусит... (Крокодил)

2. Зеленые мы, как трава,

Наша песенка: "Ква-ква". (Лягушка)

3. Бежал по тропке луговой –

Кивали маки головой.

Бежал по речке голубой –

Речка сделалась рябой. (Ветер)

4. Поднялись ворота,  
всему миру красота. (Радуга)

Цепочка: Крокодил – лягушка, ветер – радуга.

Сегодня мы будем учиться определять количество звуков в слове и составлять из звуков новые слова.

II. Основная часть.

1. Развитие сукцессивных функций.

А теперь нужно угадать имя героя нашего занятия по первым буквам слов – по названиям картинок. После того, как отгадал достаем картинки первых букв каждого слова. Предлагаем запомнить ряд картинок и найти такие же среди 2-го набора карточек.

Картинки: город, ножницы, окно, молоко. (гном)

2. Закрепление знания о гласных звуках. Развитие навыков грамматического строя речи.

Гному очень нравятся гласные звуки и он забрал их себе. Помоги вернуть в слова гласные звуки [А], [О], [У], [И].

КРЖК – КРУЖКА

ТРБ – ТРУБА

БЛК – ОБЛАКО

КРТ – КРОТ

ГЛК – ИГОЛКА

СЛНЦ – СОЛНЦЕ

Запиши в тетрадь и подчеркни гласные красным карандашом.

3. Дифференциация звуков и букв в словах. Развитие языко-буквенного анализа и синтеза.

Умничка, у тебя получилось справиться с заданием. Сможешь ли ты различить звуки и буквы в словах и определить их количество? Я уверена, ты справишься. Напиши рядом с каждым изображением количество букв и звуков.

Пример (на доске): окно – 4 буквы, 4 звука; соль – 4 буквы, 3 звука;  
ёжик – 4 буквы, 5 звуков.

Картинки: снег, белка, ёж, молоко, куртка, стулья, ложка.

4. Совершенствование фонематического слуха.

Наш гном случайно перевернул слова. Прочитай слова справа –  
налево и запиши слова, которые у тебя получились.

ТОК – КОТ

ТРОК – КРОТ

КОС – СОК

СЕЛ – ЛЕС

ТСУК – КУСТ

5. Физминутка. Развитие мелкой и общей моторики.

Немного отдохнем. Повторяй за мной.

По дороге мы идем (шаг на месте)

Путь далек, далек наш дом (руки в стороны)

Жаркий день, сядем в тень (присаживаемся на корточки).

Мы под дубом посидим (вертим кистями рук, показываем листья).

Мы под дубом полежим (сидим тихо, притаились),

Полежим, отдохнем,

А потом дальше пойдём (шаг на месте).

5. Развитие буквенного синтеза.

Гному нравится с нами играть, и он даже не планирует уходить.

Гном предлагает сыграть в игру «Найди слово». Переставь буквы в словах  
и запиши спрятавшиеся в них другие слова.

Слова: зубр, дерево, кроты, рыбац.

6. Восстанови деформированный текст. Запиши текст.

Отец похвалил его за правду.

Он решил узнать, кто разбил чашку.

Мальчик сказал правду.

Пришёл отец.

Мальчик разбил дорожную чашку.

7. Преобразование слов. Развитие навыка грамматического строя речи.

Прочитай слова левого и правого столбика, запиши их парами так, чтобы слова отличались друг от друга только одной буквой.

БАНТ – МОСТ

ТОК – ВОР

СОРТ – КРОТ

ДВОР – ДОМ

ЛУПА – БАНК

СОМ – ЛУЗА

8. Развитие зрительно-пространственного гнозиса.

Ну вот, Гном нас покидает, но предлагает сыграть в последнюю игру. Он просит назвать перечеркнутые изображения. Что же на них изображено?

Изображения: гитара, яблоко, снеговик, лошадь.

III. Итог занятия.

Наше занятие подошло к концу. Расскажи, чем мы занимались? Какое задание тебе понравилось больше всего? Спасибо, ты хорошо постарался. До свидания!

Конспект логопедического занятия №3

Тема: «Дифференциация предлогов и приставок».

Цель: закрепить знания детей о приставках и предлогах.

Коррекционно-образовательные задачи:

— познакомить с предлогами (правописанием и их ролью в предложении) и приставками (правописанием и местоположением в слове);

— учить обозначать предлоги с помощью графической схемы.

Коррекционно-развивающие задачи:

— развивать навык дифференцировки предлогов и приставок;

— развивать слуховое внимание, память, мышление;

— развивать фонематические процессы.

Коррекционно-воспитательные задачи:

— воспитывать интерес к занятиям;

— воспитывать навыки опрятности.

Оборудование: картинки («мама выходит из дома», «цветок стоит на подоконнике», «бегун сходит с дистанции», «мама написала письмо», «мальчик убирает игрушки»); карточки с предложениями; схемы для обозначения предлогов и приставок; два стакана воды; круг и квадрат из картона; альбом; перечёркнутые изображения.

Ход занятия:

I. Организационный момент.

1. Закрепление знаний о приставках. Развитие графического навыка письма, грамматического строя речи. Развитие кинетического праксиса.

Логопед: Здравствуй, как твое настроение? Начнем наше занятие с артикуляционной гимнастики. Предлагаем упражнения: «Улыбочка», «Трубочка», «Лошадка», «Лопатка», «Индюк», «Качели». На доске изображены картинки-действия. Ответь, что изображено на всех картинках?

Картинки: мама выходит из дома, цветок стоит на подоконнике, бегун сходит с дистанции, мама написала письмо, мальчик убирает игрушки.

Слова: выходит, подоконник, сходит, написала, убирает.

2. Сделать вывод о правописании приставок.

Логопед: Ты записал слова целиком, так как частички вы-, под-, на-, у-, с- – это приставки, которые обозначают части слов и служат для образования новых слов. В словах, словосочетаниях и предложениях они пишутся со словами слитно.

3. Закрепление знаний о предлогах. Развитие навыка

фонематического восприятия и слуха. Развитие пространственных представлений.

Я тебе буду называть действия, а ты их выполняй:

— положи треугольник на круг;

— положи треугольник под круг;

— положи квадрат над треугольником;

— положи треугольник кругом.

По какой причине ты не смог сделать последнее действие? (пропуск слова). Какое слово я пропустила? (Около, рядом, справа, слева, у...)

Вот мы и пришли с тобой к выводу: чтобы что-то сделать и понять фразу, нужно не забывать про предлоги, потому что они являются связью слов в предложениях и похожи на приставки, но пишутся отдельно.

4. Формулировка темы занятия и запись темы на доске.

Логопед: Сейчас мы с тобой будем говорить о приставках, предлогах, будем учиться искать приставки в словах, а предлоги в предложениях. Попробуем различать предлоги и приставки между собой.

II. Основная часть.

1. Знакомство с предлогами.

Логопед: Я прочитаю тебе сказку о предлогах, благодаря ей ты узнаешь, почему предлоги пишутся отдельно, а не слитно.

В одной далекой и небольшой стране с жителями в виде слов, поселились маленькие слова – предлоги. Предлоги оказались драчунами и задирами, хоть и на первый взгляд, казались маленькими. Спустя время в этой стране не было ни одного слова, с которым бы дружили предлоги. В особенности предлоги приставали к словам, обозначающим предмет. Слова-предметы затаили обиду на предлоги и, когда те хотели встать рядом с ними, отодвигались от предлогов так далеко, что между ними была пропасть в виде целого слова. Другие слова, обозначавшие признак или вопрос, все время пытались их померить, вставляли между

поссорившимися, но, к сожалению, ничего хорошего не происходило. Слова-предметы не хотели прощать обидчиков. Спустя время, у предлогов не было выбора, и они построили свой собственный дом. Ссора оказалась прочной, что послужила правилом: предлоги – это маленькие слова и пишутся с другими словами отдельно!

2. Знакомство с обозначением предлогов при помощи графической схемы. Закрепление знания предлогов. Развитие зрительно-пространственных представлений.

Логопед: Я тебе буду задавать вопросы, а ты отвечай и называй в ответах слова с предлогами..

— Где растёт яблоня?

— Где поселились слова-предлоги?

— Откуда берётся зеленая трава?

— На чем растёт сук?

— У кого может быть красное платье?

— На чем можно летать?

Логопед: Посмотри на картинки, скажи, что на них изображено? А что здесь лишнее?

Предлагаем перечеркнутые изображения: «Яблоко», «Груша», «Банан», «Помидор».

4. Закрепление знания о приставках.

Логопед: Рассмотрю мои действия и запиши их.

Логопед производит различные действия с двумя стаканами воды: наливает воду, выливает, переливает, поливает цветы, обливает игрушки в тазике водой.

5. Соотнесение приставок с графическим обозначением.

Логопед: Найди приставки, которые мы можем спутать с предлогами и обозначь их.

6. Работа с деформированным текстом. Определи, сколько

предложений в тексте. Напиши, правильно обозначая начало и конец предложений.

Наступила прекрасная пора в лесу стало холодно птицы уже стали улетать в другие страны кружат над болотом журавли они расстаются на целую зиму со своей маленькой родиной.

7. Физкультминутка. Игра «Что бывает?». Развитие общей и мелкой моторики.

В игре используется мячик. Логопед придумывает слово и бросает мяч. Задача ребенка – придумать как можно больше существительных, обладающих этим признаком. Радостный: мальчик, кот, ребёнок. Красный: рот, пол, стол, стул, забор.

8. Дифференциация предлогов и аналогичных приставок. Развитие грамматического строя речи.

Логопед: Незнайке в школе дали задание. У него не получается выполнить задание и он расстраивается. Давай поможем Незнайке, чтобы он не грустил?

Раскрой скобки и объясни, где приставки, которые напишем слитно, а где предлоги, которые нужно писать со словами отдельно?

(на)писал (на)листе -...	(в)летел (в)окно -...
(за)цепился (за)пенёк -...	(по)бежал (по)дороге -...
(у)точнил (у)брата -...	(со)скочил (со)стола -...
(от)дома (от)ъехал -...	

9. Работа по карточкам.

Логопед: Прочитай предложения и найди ошибки. Исправь их и объясни свое решение.

Запись на карточке: Белочка у бежала излеса. Мальчики пошли гулять наулицу. Антон у шел с занятий. Вдом вошла кошка. Мама под няла телефон. Друг под ъехал ко мне вместе со своим отцом.

III. Итог занятия.

Наше занятие подошло к концу, давай вспомним тему занятия и

приведем примеры: слова с предлогами, слова с приставками. Вспомни и назови правило о правописании предлогов и приставок. Спасибо за занятие. До свидания.

### 3. 2. Анализ результатов контрольного эксперимента

Процедура проведения контрольного эксперимента была аналогична процедуре проведения констатирующего эксперимента.

Цель контрольного эксперимента: проведение сравнительного анализа уровня успешности выполнения диагностических проб с целью подтверждения эффективности коррекционной работы.

Задачи:

1. Выявить уровень выполнения диагностических проб в экспериментальной группе.
2. Проанализировать и сравнить уровни выполнения всех диагностических проб до проведения коррекционных мероприятий и после.

В диаграмме (рисунок 1) представлены 2 кривые, демонстрирующие результаты нейропсихологического исследования школьников до начала коррекционной работы и после. Мы можем увидеть, что после обучающего эксперимента результаты нейропсихологического исследования школьников были лучше, чем до начала коррекционной работы. Наиболее положительная динамика у обучающихся отмечается в исследовании проб пространственного праксиса, орального праксиса, зрительного гнозиса. Положительную динамику мы установили в развитии всех видов памяти. Увеличился объем, концентрация и устойчивость внимания. Все школьники научились более внимательно слушать словесную инструкции, стали более ответственно относиться к выполнению заданий, стремясь быть самостоятельными и показать высокий результат.

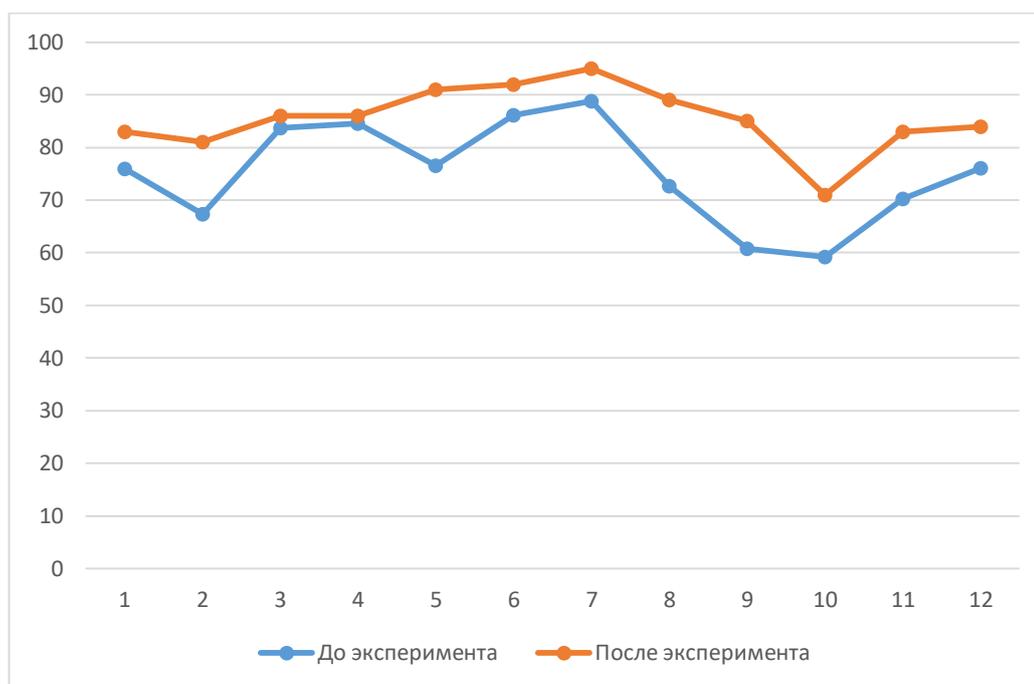


Рисунок 1 – Результаты нейропсихологического исследования до и после проведения коррекционной работы

В диаграмме (рисунок 2) представлен график выполнения проб на исследование устной речи, в котором:

1. Фонематическое восприятие
2. Артикуляционная моторика
3. Звукопроизношение
4. Звуко-слоговая структура слова
5. Языковой анализ и синтез
6. Словообразование
7. Грамматический строй речи
8. Связная речь

Все эти компоненты устной речи влияют на навык письма, например, если у ребенка недостаточно сформированным будет фонематическое восприятие, то у ребенка обязательно будут ошибки и на письме. Такими специфическими ошибками могут быть трудности дифференциации фонем – «куриса» вместо «курица», «сказал» вместо «сказал» и другие.

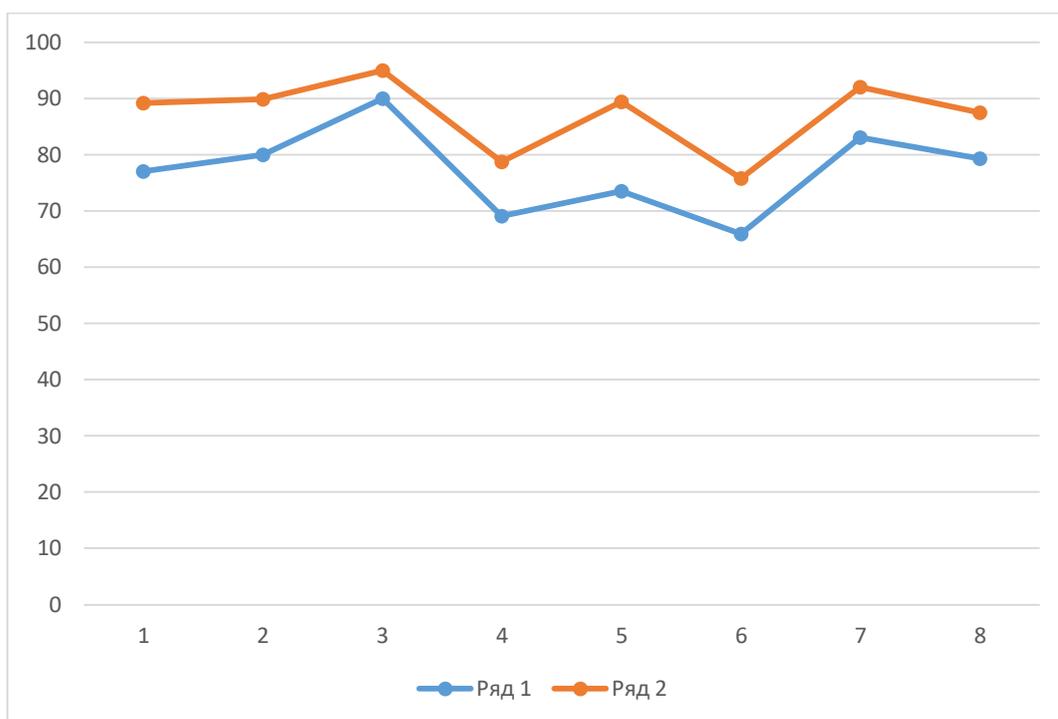


Рисунок 2 – Результаты исследования устной речи ребенка до и после проведения коррекционной работы

В диаграмме (рисунок 2) представлена динамика результативности коррекционной работы. Абсолютно все показатели стали выше, чем до начала коррекционных мероприятий. У всех детей мы отметили положительную динамику в развитии двигательной функции артикуляционного аппарата: артикуляция стала более четко, мимика выразительной. Стоит отметить, что переключения стали плавнее и заметно быстрее. Речь школьников после обучения приобрела большую интонационную окрашенность, словарный запас расширился количественно и качественно: составляя предложения и рассказы, дети стали использовать в своей речи не только глаголы, но и больше использовать качественные и сравнительные прилагательные, синонимы, антонимы и другие средства выразительности.

Сравнительный анализ показал, что улучшилось состояние фонематических процессов – 89,2 % испытуемых верно повторяли серию слогов с близкими по звучанию звуками (рисунок 2).

После выполнения заданий по исследованию грамматического строя

речи было замечено, что второклассники стали более осознанно употреблять разнообразные грамматические конструкции при построении фразы, чем раньше – 92 % (рисунок 2).

У большинства учащихся, принимавших участие в эксперименте (73,5 %), был выявлен достаточный уровень показателей языкового анализа. Мы увидели, что ребята научились правильно определять количество и последовательность слов в предложении, правильно характеризовать звуки, без схемы определять звуки в слове, устанавливать последовательность звуков, составлять слова с заданным звуком. Но у двух участников нашего эксперимента была незначительная положительная динамика пробы языкового анализа и синтеза (4%). Можно предположить, что у учеников наблюдаются серьезные нарушения языкового анализа и синтеза, поэтому коррекция требует более длительного времени (рисунок 2).

Результативность работы по коррекции смешанной дисграфии также отслеживалась путем проведения срезов – диктанта, изложения и самостоятельного письма. Мы провели контрольный срез и получили результаты (таблица 11). Данные результаты утверждают о существенном уменьшении количества специфических ошибок письма, обусловленных несформированностью языкового анализа и синтеза, фонематических процессов, фонемного распознавания и лексико-грамматического строя речи у младших школьников с ОНР III уровня. Сравнительный анализ письменных работ позволяет нам отметить, что у 85 % учащихся относительно сформировались данные процессы.

Таблица 11 – Результат работы по коррекции смешанной дисграфии

№	Типы ошибок	Экспериментальная группа	
		3	4
1	2		

*Продолжение таблицы 11*

1	2	3	4
		До	После
1.	Ошибки звукового состава слова	25,4%	19,4%
2.	Лексико-грамматические ошибки	34,1%	19,7%
3.	Графические ошибки	15,4%	8,5%
4.	Ошибки слоговой структуры слова	33,9%	21,4%
5.	Ошибки на правила правописания	7,4%	3,5%

Следовательно, полученные результаты контрольного эксперимента говорят об эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы и доказывают то, что коррекционная работа по преодолению смешанной дисграфии будет проходить успешно только, если специально продумать и организовать коррекционно-развивающий процесс с соблюдением всех логопедических принципов и специально подобранным методическим и дидактическим материалами.

## ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

В 3 главе мы описали коррекцию смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и провели эксперимент с целью проверки результативности предложенной нами коррекционной работы.

В 1 параграфе мы установили, что вся коррекционно-развивающая работа должна быть логична, последовательна и построена на основе общих и специфических принципах. Таких, как: комплексность, поэтапность, учет специфики нарушений, индивидуальный подход, онтогенетический принцип и другие. Также мы указали о цикле занятий. С каждым ребенком мы проводили индивидуальные занятия 3 раза в неделю на протяжении 2 месяцев.

Нами были установлены следующие направления работы: совершенствование навыка фонематического восприятия и слуха, формирование сукцессивных функций, развитие языкового и буквенного анализа и синтеза, развитие мелкой моторики рук и графического навыка письма, развитие навыка грамматического строя речи. И на основании данных направлений было составлено календарно-тематическое планирование и разработаны конспекты занятий, по которым проводилась вся коррекционно-развивающая работа.

Во 2 параграфе мы провели сравнительный анализ – результаты школьников до коррекционных мероприятия и после. Выявили, что результаты были значительно лучше и каждый показатель у детей был выше после коррекционной работы.

Таким образом, коррекция смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня была выстроена успешно.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование было посвящено проблеме коррекции смешанной дисграфии у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. Проблема коррекции дисграфии в наше время актуальна, поскольку ученые отмечали большую распространенность разных форм дисграфии, а также трудности ее преодоления.

В результате изучения имеющейся литературы по этой теме, в частности таких авторов, как Т. В. Ахутина, А. Н. Корнев, Л. С. Цветкова, Р. И. Лалаева, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова нами выявлено, что письмо – это сложный психический процесс, который включает в структуру вербальные и невербальные формы психической деятельности: внимание, память, мышление, зрительное, акустическое и пространственное восприятие, тонкую моторику руки, умственные действия анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования, и др.

Анализ подходов к изучению смешанной дисграфии, позволил выявить, что ученые рассматривают ее с разных точек зрения, но все они сходятся в том, что у детей со смешанной дисграфией могут выделяться различные нарушения звуко-буквенного и слогового анализа, морфологического анализа и синтеза, языкового анализа и синтеза, фонематического восприятия и слуха, навыков грамматического строя речи, оптико-пространственных представлений.

В результате анализа источников учебной, научной и методической литературы мы предположили, что коррекционная работа по преодолению смешанной дисграфии младших школьников с ОНР III уровня будет наиболее эффективна при целенаправленной, дифференцированной организации коррекционно-развивающего процесса и соблюдении всех логопедических принципов.

Для реализации цели и задач данного исследования было организовано и проведено экспериментальное исследование младших

школьников с ОНР III уровня, имеющими смешанную форму дисграфии.

В ходе констатирующего эксперимента мы охарактеризовали особенности речевого и неречевого развития детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, имеющим смешанную форму дисграфии

Проанализировав логопедические заключения, результаты обследования мы представили основные направления по коррекции смешанной дисграфии. Система логопедической работы по коррекции смешанной дисграфии была составлена с учетом главных логопедических принципов, построена с учетом речевого развития, психофизиологией письма, индивидуальных и возрастных особенностей, системности и последовательности в подаче лингвистического материала.

В работе представлены результаты, подтверждающие эффективность предложенной нами системы коррекционно-развивающего обучения школьников с нарушением письма. На основании полученных данных мы сделали следующие выводы:

Понимание механизмов смешанной дисграфии и ее эффективная коррекция требуют глубокого психолого-педагогического изучения дисграфических ошибок, особенностей устной речи и ее компонентов, нейропсихологического анализа других ВПФ учащихся.

Младшие школьники с ОНР III уровня и смешанной дисграфией представляют собой неоднородную группу, поскольку у таких детей разнообразен характер нарушений письма, особенности устной речи, а также всех ВПФ.

Только с помощью комплексного подхода к анализу смешанной дисграфии, мы сможем увидеть закономерную взаимосвязь дисграфических ошибок на письме, особенностей устной речи и ВПФ.

Выявленные нами различия в происхождении специфических нарушений письма – дисграфии, у младших школьников с ОНР III уровня, говорят о необходимости комплексного дифференцированного подхода в коррекционно-развивающей работе по устранению смешанной формы

дисграфии, а также нарушений устной речи и ВПФ.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель работы была достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акименко, В. М. Речевые нарушения у детей [Текст] / Вера Акименко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 141 с.
2. Ахутина, Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников [Текст] / Т. В. Ахутина, О. Б. Иншакова. – Москва : В. Секачев, – 2008. – 128 с.
3. Ахутина, Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика [Текст] / Т. В. Ахутина // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учебное пособие / под общ. ред. О. Б. Иншаковой. – Москва : МПСИ, 2001. – с. 7–20.
4. Богомолова, А. И. Логопедическое пособие для детей [Текст] / Анна Богомолова. – Санкт-Петербург : Библиополис, 1994. – 208 с
5. Величенкова, О. А. Анализ специфических ошибок письма младших школьников [Текст] / О. А. Величенкова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции: учебное пособие / под общ. ред. О. Б. Иншаковой. – Москва : МПСИ, 2001. – с. 45–51.
6. Визель, Т. Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] : учеб.-метод. пособие / Татьяна Визель. – Москва : АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2005. – 127 с.
7. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] : метод. пособие / Ольга Грибова. – 3-е изд. – Москва : Айрис-пресс, 2007. – 96 с.
8. Елецкая, О. В. Организация логопедической работы в школе. [Текст] / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – Москва : ТЦ Сфера, 2005. – 192 с.
9. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] : книга для логопедов / Людмила Ефименкова. – Москва : Просвещение, 1991. – 224 с.

10. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Текст] : книга для логопедов / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Изд-во Литур, 2011. – 320 с.

11. Колпаковская, И. К. Характеристика нарушений письма и чтения [Текст] : хрестоматия по логопедии / И. К. Колпаковская, Л. Ф. Спирина. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 532 с.

12. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : учебно-методическое пособие / Александр Корнев. – Санкт-Петербург : Изд-во «МиМ», 1997. – 286 с.

13. Лалаева, Р. И. Логопедия. Методическое наследие: пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов [Текст]. В 5 ч. Ч. 4. Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия / под ред. Л. С. Волковой. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 304 с.

14. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников: диагностика и коррекция [Текст] : учеб.-метод. пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов-на-Дону : Феникс; Санкт-Петербург : Союз, 2004. – 218 с.

15. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Роза Левина. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 312 с.

16. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб и доп. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 680 с.

17. Лурия, А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования [Текст] : учебное пособие для студентов / Александр Лурия. – Москва : Академия, 2002. – 352 с.

18. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : АРКТИ, – 2003. – 240 с.

19. Никашина, Н. А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников [Текст] / Н. А. Никашина // Недостатки

речи у учащихся начальных классов массовой школы / под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1965. – с. 46–66.

20. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция [Текст] / Людмила Парамонова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2006. – 128 с.

21. Поваляева, М. А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи [Текст] : учебное пособие / Мария Поваляева. – Ростов-на-Дону : Феникс, – 2006. – 158 с.

22. Поварова, И. А. Нарушения письменной речи у младших школьников [Текст] / И. А. Поварова, В. А. Гончарова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 220 с.

23. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и преодоление у младших школьников [Текст] / Ирина Садовникова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 184 с.

24. Филичева, Т. Б. Особенности речевого развития дошкольников [Текст] / Т. Б. Филичева // Дети с проблемами в развитии. – 2004. – №1. – с. 1–6.

25. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] : практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Айрис-пресс, 2008. – 212 с.

26. Фотекова, Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов [Текст] / Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина. – Москва : Айрис-Пресс, – 2007. – 176 с.

27. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Любовь Цветкова. – Москва : Юрист, 1997. – 256 с.

28. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст] : кн. для учителя-логопеда. – 2-е изд., доп. – Москва : Просвещение, 1984. – 159 с.

29. Ястребова, А. В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений [Текст] / Алла Ястребова. – Москва : АРКТИ, 1999. – 120 с.

30. Ястребова, А. В. Учителю о детях с недостатками речи [Текст] / А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирина, Т. П. Бессонова. – 2-е изд. – Москва : Аркти, 1997. – 131 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 12 – Диагностика устной речи младших школьников

№	ЗАДАНИЯ	ОЦЕНКА ВЫПОЛНЕНИЯ				ПРИМЕЧАНИЯ
		1	0,5	0,25	0	
	<b>ОЦЕНКА В БАЛЛАХ</b>	1	0,5	0,25	0	
1.1	<p>1 серия.</p> <p>Исследование сенсомоторного уровня речи. Фонематическое восприятие. Инструкция: Слушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее: ба – па, па – ба, са – ша, ша – са, ша – жа – ша, жа – ша – жа, ца – са – ца, са – ца – са, ра – ла – ра, ла – ра – ла.</p> <p>Оценка: 1 балл – точное и правильное воспроизведение в темпе предъявления; 0,5 балла – первый член воспроизводится правильно, второй уподобляется первому (ба – па – ба – па); 0,25 балла – неточное воспроизведение обоих членов пары с их заменой или пропусками; 0 баллов – отказ от выполнения, полная невозможность воспроизведения пробы.</p>					
<b>Всего за пробу</b>						
1.2	<p>Исследование артикуляционной моторики.</p> <p>Инструкция: Смотри внимательно и повторяй за мной движений: «Губы в улыбке», язык «лопаткой», язык «иголочкой», «маятник» («часики»), «улыбка» – «трубочка».</p> <p>Оценка: правильное выполнение с точным соответствием всех характеристик движения предъявленному; 0,5 балла – замедленное и напряженное выполнение; 0,25 балла – выполнение с ошибками: длительный поиск позы, неполный объем движений, отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы; 0 баллов – невыполнение движений.</p>					
<b>Всего за пробу</b>						
	<b>ОЦЕНКА В БАЛЛАХ</b>	3	1,5	1,0	0	

Продолжение таблицы 12

№	ЗАДАНИЯ	ОЦЕНКА ВЫПОЛНЕНИЯ				ПРИМЕЧАНИЯ
		1	0,5	0,25	0	
	ОЦЕНКА В БАЛЛАХ	1	0,5	0,25	0	
1.3 .1	Исследование звукопроизношения. Инструкция: повторяй за мной слова: Собака – маска – нос. Сено – василек – высь. Замок – коза. Зима – магазин. Цапля – овца – палец.					
Всего за группу						
1.3 .2	Шуба – кошка – камыш. Жук – ножи. Щука – вещи – лещ. Чайка – очки – ночь.					
Всего за группу						
1.3 .3	Рыба – корова – топор. Река – варенье – дверь.					
Всего за группу						
1.3 .4	Лампа – молоко – пол. Лето – колесо – соль.					
Всего за группу						
1.3 .5	Другие группы звуков. Оценка за каждую группу: 3 балла – безукоризненное произношение всех звуков группы в любых речевых ситуациях; 1,5 балла – один или несколько звуков группы правильно произносятся изолированно и отраженно, но иногда подвергаются искажениям или заменам в самостоятельной речи, т.е. недостаточно автоматизированы; 1 балл – в любой позиции искажается или заменяется только один звук группы; 0 баллов – искажениям или заменам во всех речевых ситуациях подвергаются все или несколько звуков группы. Баллы начисляются за каждую из пяти групп, затем суммируются.					
Всего за пробу						
Всего за пробу (из 15 баллов)						
	ОЦЕНКА В БАЛЛАХ	1	0,5	0,25	0	

Продолжение таблицы 12

№	ЗАДАНИЯ	ОЦЕНКА ВЫПОЛНЕНИЯ				ПРИМЕЧАНИЯ
		1	0,5	0,25	0	
	ОЦЕНКА В БАЛЛАХ	1	0,5	0,25	0	
1.4	Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова. Инструкция: Повторяй за мной слова. Танкист, космонавт, сковорода, аквалангист, термометр. Слова предъявляются до первого воспроизведения. Оценка: 1 балл – правильное воспроизведение в темпе предъявления; 0,5 балла – замедленное послоговое воспроизведение; 0,25 балла – искажение звуко-слоговой структуры слова (пропуски, перестановки звуков, слогов); 0 баллов – не воспроизведение.					
Всего за пробу						
Всего за 1 серию (из 30 баллов)						
2.1	Исследование навыков языкового анализа. Инструкция: Сколько слов в предложении? День был теплый. Около дома росла высокая береза.					
Всего за пробу						
2.2	Инструкция: Сколько слогов в слове? Дом, карандаш.					
Всего за пробу						
2.3	Инструкция: Определи место звука в слове. Первый звук в слове «крыша», второй звук в слове «школа», третий звук в слове «стакан».					
Всего за пробу						
2.4	Инструкция: Сколько звуков в слове. Слова: рак, сумка, диктант. Оценка за задания: 1 балл – правильный ответ с первой попытки; 0,5 балла – правильный ответ со второй попытки; 0,25 баллов – правильный ответ с третьей попытки; 0 баллов – неверный ответ с третьей попытки.					
Всего за пробу						
Всего за серию (из 10 баллов)						

Продолжение таблицы 12

№	ЗАДАНИЯ	ОЦЕНКА ВЫПОЛНЕНИЯ				ПРИМЕЧАНИЯ
		1	0,5	0,25	0	
	ОЦЕНКА В БАЛЛАХ	1	0,5	0,25	0	
3.1	Исследование грамматического строя речи. Инструкция: Повтори предложение. Птичка свила гнездо. В саду много красных яблок. Дети катали из снега комки и делали снежную бабу. Петя сказал, что он не пойдет гулять, потому что холодно. На зеленом лугу, который был за рекой паслись лошади.					
Всего за пробу						
3.2	Верификация предложений. Инструкция: Я буду называть предложения и, если в некоторых из них будут ошибки, постарайся их исправить. Собака вышла в будку. По морю плывут корабль. Дом нарисован мальчик. Хорошо спится медведь под снегом. Над большим деревом была глубокая яма.					
Всего за пробу						
3.3	Составление предложений из слов, предъявленных в начальной форме. Инструкция: Я назову слова, а ты постарайся составить из них предложение. Мальчик, открывать, дверь. Сидеть, синичка, на, ветка. Груша, бабушка, внучка, давать. Витя, косить, трава, кролик, для. Петя, купить, шар, красный, мама.					
Всего за пробу						
3.4	Добавление предлогов в предложение. Инструкция: Сейчас я прочитаю предложение, а ты постарайся вставить слово, которое в нем пропущено. Возможна помощь: Неверно. Подумай еще. Наливает чай ... куда? Лена наливает чай ... чашки. Почки распустились ... деревьях. Птенец выпал гнезда. Щенок спрятался ... крыльцом. Пес сидит ... конуры.					
Всего за пробу						

Продолжение таблицы 12

№	ЗАДАНИЯ	ОЦЕНКА ВЫПОЛНЕНИЯ				ПРИМЕЧАНИЯ
		1	0,5	0,25	0	
	ОЦЕНКА В БАЛЛАХ	1	0,5	0,25	0	
3.5 .1	Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах. Инструкция: один дом, а если их много, то это дома. Один стол, а много ... Стул – ... Окно – ... Звезда – ... Ухо – ...					
3.5 .2	Инструкция: Один дом, много ...чего? – домов. Один стол, а много (чего?) ... Стул – ... Окно – ... Звезда – ... Ухо – ... Оценка: для всех заданий серии производится по общим критериям: 1 балл – правильный ответ; 0,5 балла – самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи; 0,25 – неверно образованная форма; 0 баллов – невыполнение.					
Всего за пробу						
Всего за серию (из 30 баллов)						
4.1	Исследование словаря и навыков словообразования. Инструкция: У кошки котятa, у ... - .... У козы – ... У волка – ... У утки – ... У лисы – ... У льва – ... У собаки – ... У курицы – ... У свиньи – ... У коровы – ... У овцы – ...					
Всего за пробу						
4.2 .1	Образование прилагательных от существительных. Относительные. Инструкция: кукла из бумаги – бумажная. Шляпка из соломы – ... Горка изo льда – ...					

Продолжение таблицы 12

№	ЗАДАНИЯ	ОЦЕНКА ВЫПОЛНЕНИЯ				ПРИМЕЧАНИЯ
		1	0,5	0,25	0	
	ОЦЕНКА В БАЛЛАХ	1	0,5	0,25	0	
4.2 .1	Варенье из вишни – ... Варенье из яблок – ... Варенье из сливы – ... Кисель из клюквы – ... Салат из моркови – ... Суп из грибов – ... Лист дуба – ... Лист осины – ...					
Всего за пробу.						
4.2 .2	Качественные. Инструкция: Если днем жара, то день жаркий, а если ... Мороз – ... Солнце – ... Ветер – ... Снег – ... Дождь – ...					
Всего за пробу.						
4.2 .3	Относительные. Инструкция: У собаки лапа собачья, а у ... Кошки – ... Волка – ... Льва – ... Медведя – ... Лисы – ... Оценка всех заданий серии: 1 балл – правильный ответ; 0,5 балла – самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи; 0,25 балла – неверно образованна форма; 0 баллов – невыполнение.					
Всего за пробу.						
Всего за серию (из 30 баллов)						
	ОЦЕНКА В БАЛЛАХ	5	2,5	1	0	
5.1 .1	Исследование связной речи. Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Снеговик». Инструкция: Посмотри на эти картинки, постарайся разложить их по порядку и составь рассказ. Критерий смысловой целостности: 5 баллов – рассказ соответствует ситуации, имеет смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности;					

Продолжение таблицы 12

№	ЗАДАНИЯ	ОЦЕНКА ВЫПОЛНЕНИЯ				ПРИМЕЧАНИЯ
		1	0,5	0,25	0	
	ОЦЕНКА В БАЛЛАХ	1	0,5	0,25	0	
5.1 .1	2,5 балла – допускается незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих звеньев; 1 балл – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, либо рассказ незавершен; 0 баллов – отсутствует описание ситуации.					
5.1 .2	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания: 5 баллов – рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств; 2,5 балла – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдается стереотипное оформление, единичные случаи поиска слов ли неточное словоупотребление; 1 балл – наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств; 0 баллов – рассказ не оформлен.					
5.1 .3	Критерий самостоятельности выполнения задания: 5 баллов – самостоятельно разложены картинки и составлен рассказ; 2,5 балла – картинки разложены со стимулирующей помощью, рассказ, рассказ составлен самостоятельно; 1 балл – раскладывание картинок и составление рассказа по наводящим вопросам; 0 баллов – задание недоступно даже при наличии помощи.					
Всего за пробу						
5.2 .1	Пересказ прослушанного текста. Инструкция: Сейчас я прочту тебе небольшой рассказ, слушай внимательно, запоминай и приготовься его пересказать. Критерий смысловой целостности: 5 баллов – воспроизведены все основные смысловые звенья; 2,5 балла – смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев;					

Продолжение таблицы 12

№	ЗАДАНИЯ	ОЦЕНКА ВЫПОЛНЕНИЯ				ПРИМЕЧАНИЯ
		1	0,5	0,25	0	
	ОЦЕНКА В БАЛЛАХ	1	0,5	0,25	0	
5.2 .1	Пересказ прослушанного текста. Инструкция: Сейчас я прочту тебе небольшой рассказ, слушай внимательно, запоминай и приготовься его пересказать. Критерий смысловой целостности: 5 баллов – воспроизведены все основные смысловые звенья; 2,5 балла – смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев; 1 балл – пересказ неполный, имеются значительные сокращения или искажения смысла, включение посторонней информации; 0 баллов – пересказ не доступен.					
5.2 .2.	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания: 5 баллов – пересказ составлен без нарушения лексических и грамматических норм; 2,5 балла – пересказ не содержит аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены; 1 балл – отмечаются аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов; 0 баллов – пересказ не доступен.					
5.2 .3	Критерий самостоятельности выполнения задания: 5 баллов – самостоятельны пересказ после первого предъявления; 2,5 баллов – пересказ после минимальной помощи (1-2 вопроса) или после повторного прочтения; 1 балл – пересказ по вопросам; 0 баллов – пересказ не доступен даже по вопросам. Баллы, начисленные по каждому критерию, суммируются, затем вычисляется количество баллов за всю серию.					
Всего за пробу						
Всего за серию (из 30 баллов)						
Всего за весь тест (из 130 баллов)						

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностика состояния навыков письма и чтения младших школьников

Исследование навыков письма:

1. Списать слова, написанные рукописным шрифтом: снег, бант, мышка, песок, майка, осень, жёлудь, индюк, вагон.
2. Списать слова, написанные печатным шрифтом: плащ, крот, аист, флажок, берёзка, веселье.
3. Записать под диктовку строчные буквы: б, г, е, ж, ц, ы, м, ш, й, т.
4. Записать под диктовку прописные буквы: Д, Ф, Ч, Я, У, Т, Ц, Щ, П, Ё, Ж, К.
5. Записать под диктовку слоги: ор, ми, ся, уп, оде, сту, окн, апт, пни, коч, оста, жади, щац.
6. Записать под диктовку слова: шар, стул, грач, пишу, правда, ступенечка, трава.
7. Записать предложение после однократного прослушивания: У ёлки пушистый зайчик.
8. Списать печатный текст:

На реке

Было лето. Зоя и Саша пошли на речку. Зоя рвала цветы на лугу. Саша удочкой ловил рыбу. Вот Женя. У Жени щука.

9. Списать рукописный текст:

Щенок

У Жучки родились щенки. Маша и Петя взяли одного. Щенок громко скулил. Дети накормили щенка.

10. Написать диктант:

Кот

У Миши жил кот. Звали кота Рыжик. Хвост у Рыжика пушистый. Мальчик часто играл с котом. Они были друзья.

11. Составить и записать короткий рассказ по картинке.

Ошибки письма фиксируются в таблицу. Степень нарушения письма

ВЫЯВЛЯЕТСЯ:

— по характеру и числу специфических ошибок на замену букв (отметить, распространяются ли они на одну пару букв или на одну группу звуков);

— по числу других неспецифических ошибок (пропуски, перестановки, ошибки на правила правописания и др.).

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 13 – Протокол нейропсихологического обследования младших школьников

№	Задание	Оценка (баллы)				Характер нарушений (обвести кружком нужное)
		1	0,5	0,25	0	
1	2	3	4	5	6	7
1.	<b>Кинестетический праксис</b>					
1 2 3 4 5 6	<p>1. Воспроизведение поз: позы выполняются сначала по зрительному образцу, затем - по тактильному. Инструкция: «Сделай, как я!» Вытянуть вперед второй и пятый пальцы (коза). Вытянуть вперед второй и третий пальцы (ножницы). Вытянуть второй палец. Сделать кольцо из первого и второго пальцев. Сделать кольцо из первого и четвертого пальцев.</p> <p>2. Перенос поз: Глаза ребенка закрыты. Придать руке ребенка определенную позу, ребенок должен воспроизвести позу той же рукой. Справа налево и слева направо.</p>					<p>1. Не может найти нужный набор движений, перебирает пальцы, помогает другой рукой. Движения диффузные, кроме нужных пальцев выставляет и другие (правая рука или билатерально). 2. Не может найти нужный набор движений, перебирает пальцы, помогает другой рукой. Движения диффузные, кроме нужных пальцев выставляет и другие (левая рука). 3. Неправильно располагает руку в пространстве, воспроизводит позу зеркально (вместо II и III пальцев показывает IV и V). 4. Воспроизводит позу только правого указательного пальца. Левый палец игнорирует. 5. С трудом переключается на новую позу, повторяет одно из предыдущих движений. Правая рука или билатерально. 6. С трудом переключается на новую позу, повторяет одно из предыдущих движений. Левая рука. 7. Не может воспроизвести позу, заданную на другой руке. Справа – налево. 8 Не может воспроизвести позу, заданную на другой руке. Слева – направо. 9. Билатеральное нарушение переноса поз с одной руки на другую.</p>
Всего за серию (из 6 баллов)						
2.	<b>Пространственный праксис</b>					

Продолжение таблицы 13

№	Задание	Оценка (баллы)				Характер нарушений (обвести кружком нужное)
		1	0,5	0,25	0	
1	2	3	4	5	6	7
7 8 9 1 0	<p>Пробы Хеда.</p> <p>Одноручные пробы:</p> <p>А) кисть руки к подбородку, касаясь подбородка пальцами;</p> <p>Б) кисть руки к подбородку, ладонью наружу.</p> <p>Двуручные пробы:</p> <p>В) кисть руки тыльной стороной накладывается на тыльную сторону кисти другой руки (фронтально, сагитально);</p> <p>Г) к вертикально стоящей ладони одной руки перпендикулярно приставить ладонь другой руки. Смена рук.</p>					<p>1. Не может воспроизвести пространственное расположение руки, путает левую и правую стороны. Зеркальность выполнения. 2. Не может найти заданную часть лица или тела. 3. Импульсивно, эхопраксично воспроизводит заданные пробы, не стремится к коррекции указанных ошибок.</p>
Всего за серию (из 4 баллов)						
3	Динамический праксис					
11 12 13 14 15 16	<p>Воспроизведение последовательности движений по показу:</p> <p>А) Кулак – ребро – ладонь.</p> <p>Б) Ладонь – кулак – ребро (повторить 2 раза), затем: ребро – ладонь – кулак.</p> <p>В) Последовательное касание стола 1-м и 2-м пальцем.</p> <p>Г) Последовательное касание 2-м, 5-м пальцем.</p> <p>Инструкция: «Посмотри, как делаю я и повторяй за мной!»</p> <p>Реципрокная организация движений. Инструкция: «Делай, как я!».</p> <p>Показ: положить кисти рук ладонями вниз, поочередно сжимать в кулак то одну, то другую руку, плавно переключаясь с движения на движение.</p> <p>Оценка: 1 балл – проба выполняется с 1-2 показов, переключение с одного движения на другое плавное,</p>					<p>1. Не может плавно переходить от одного движения к другому. Движения разорваны, изолированы друг от друга. Правая рука и билатерально. 2. Не может плавно переходить от одного движения к другому. Движения разорваны, изолированы друг от друга. Левая рука 3. С трудом переключается с одного движения на другое, персеверировывает прежние движения. Правая рука и билатерально. 4. С трудом переключается с одного движения на другое, персеверировывает прежние движения. Левая рука 5. Неправильно воспроизводится пространственное направление движений. 6. Не может одновременно изменять положение обеих рук, движение каждой руки производит изолированно,</p>

Продолжение таблицы 13

№	Задание	Оценка (баллы)				Характер нарушений (обвести кружком нужное)
		1	0,5	0,25	0	
1	2	3	4	5	6	7
11 12 13 14 15 16	по мере выполнения качество улучшается; 0,5 балла – трудности запоминания программы, замедленное выполнение; 0,25 балла – напряженное выполнение, вовлечение в движение всей руки, ухудшение качества по мере выполнения. Графическая проба «Забор». Инструкция: Продолжай рисовать забор по образцу, не отрывая руки.					уподобляет движения обеих рук. 7. В той же пробе отстает правая рука. 8. В той же пробе отстает левая рука. 9. Воспроизводит движения только правой кистью руки, игнорируя левую руку. 10. Инертное повторение одного из элементов, уподобление элементов рисунка. 11. Пропуск и вставка дополнительных элементов рисунка. 12. Синкинезии.
Всего за серию (из 6 баллов)						
4.	Пространственный гнозис					
17 18 19 20	Выбор заданной пространственно расположенной фигуры из ряда подобных ей. Инструкция: Найди среди этих фигурок вот такую (показ). Рисование фигуры Тейлора. Прстранственно-метрические представления Инструкция: «Срисуй фигуру». Оценка: 1 балл - фигура срисована верно; 0,5 балла - 1-2 ошибки в расположении деталей, пропуск или вставка 1-2 деталей; 0,25 балла - сильное искажение пропорций, недорисовывание 2-4 деталей; 0 баллов - значительное число нарушений в передаче пропорций и деталей. Зрительно-пространственный гнозис. Вербализация пространственных отношений фигур и предметов. А) расположение фигур Инструкция: «Скажи, что расположено сверху от креста, что слева от круга?» Б) Расположение предметов Инструкция: «Скажи, где стоит бочка на этих картинках?»					1. Смешивает пространственно ориентированные фигуры 2. Ошибки в расположении деталей, пропуск или вставка, недорисовывание элементов рисунка, сильное искажение пропорций 3. Затрудняется в понимании и употреблении пространственной лексики, плохо понимает и неправильно строит предположно-падежные конструкции. 4. Неправильно располагает фигуру и ее элементы в пространстве, путает право-левые ориентировки. 5. Неправильно использует, пропускает., не называет предлоги

Продолжение таблицы 13

№	Задание	Оценка (баллы)				Характер нарушений (обвести кружком нужное)
		1	0,5	0,25	0	
1	2	3	4	5	6	7
Всего за серию (из 4 баллов)						
5.	Оральный праксис					
21	Выполнение упражнений:					1. Не может правильно воспроизвести позу по показу, длительный поиск позы. 2. Не может плавно переключиться с одной артикуляционной позы на другую, застревает. 3. Неполный объем движений, отклонения в конфигурации органов. 4. Синкинезии, гиперкинезы, тремор.
22	А) Губы в улыбке;					
23	Б) Язык «лопаткой»;					
24	В) Язык «иголочкой»;					
25	Г) «Маятник» Д) Чередование «улыбка» – «трубочка». Инструкция: «Делай, как я!»					
Всего за серию (из 5 баллов)						
6	Зрительный гнозис					
26	Распознавание предметных картинок. Распознавание картинок по детали.					1. Не узнает изображения 2. Не может называть изображения, забывает названия предметов. 3. Не называет и не указывает объекты, расположенные слева, игнорирует левую сторону. 4. Называет предметы в обратной последовательности, справа – налево. 5. Не узнает изображение предмета по детали 6. Не узнает изображение предмета в наложенных и зашумленных изображениях. 7. Не узнает символические фигуры. 8. Не может воспринять всю изображенную ситуацию, упускает фрагменты, элементы. 9. Дает импульсивные оценки, называет объект по отдельной детали, не стремиться к коррекции указанных ошибок. 10. Не может определить пол и возраст персонажей на картинке. 11. Не понимает смысла картины (при отсутствии гностических расстройств). 12. Путает пространственно ориентированные буквы.
27	Распознавание зашумленных изображений. Распознавание наложенных изображений.					
28	Инструкция: Ребенку					
29	предъявляют картинки, «Назови предметы, которые здесь нарисованы».					
30	Узнавание символических фигур. Инструкция: «Запомни эти фигуры и покажи те фигуры, которые ты видел ранее».					
31	Описание сюжетной картинке. Инструкция: «Посмотри на картинку и расскажи, что на ней нарисовано».					
32	Буквенный гнозис. Инструкция: Назови буквы, которые здесь нарисованы.					
Всего за серию (из 7 баллов)						

Продолжение таблицы 13

№	Задание	Оценка (баллы)				Характер нарушений (обвести кружком нужное)
		1	0,5	0,25	0	
1	2	3	4	5	6	7
7	Зрительная память					
33 34 35	<p>Запоминание невербальных стимулов. Инструкция: «Срисуй 5 фигур. Запомни их, а потом нарисуй по памяти». При невозможности воспроизведения образец показывается вторично, но не более 5 раз. Задание выполняется правой рукой.</p> <p>Запоминание вербальных стимулов. Инструкция: «Скопируй 5 букв, а затем воспроизведи их по памяти». При невозможности воспроизведения образец показывается вторично, но не более 5 раз. Задание выполняется левой рукой.</p> <p>Воспроизведение после интерференции. Инструкция: «Письменно воспроизведи все фигуры, а потом все буквы, которые ты запомнил».</p>					<p>1. Не может воспроизвести заданный объем стимулов. Повторные предъявления не улучшают результатов. 2. Постепенно заучивает стимулы. Повторные предъявления обеспечивают полное воспроизведение. 3. Не может воспроизвести заданную последовательность стимулов, путает их порядок. 4. Неправильно воспроизводит пространственную конфигурацию стимула, взаимоотношения его элементов между собой. 5. Стереотипно воспроизводит одни и те же стимулы, повторяет одни и те же ошибки. 6. После интерференции воспроизводит меньшее число элементов по сравнению с непосредственным воспроизведением.</p>
Всего за серию (из 3 баллов)						
8	Акустический гнозис.					
36 37 38 39 40 41	<p>Ритмы:</p> <p>А) Оценка ритмов: !!!!!</p> <p>!!!!!!! Инструкция: «Скажи, по сколько я постучала?»</p> <p>Б) Воспроизведение по образцу: !!!!! !!!!!!!!</p> <p>Инструкция: «Послушай внимательно и постучи так, как я».</p> <p>В) Воспроизведение по речевой инструкции: «Стучи по 2 раза, теперь по 3 раза, Стучи 2 раза сильно, 3 раза слабо, повтори. Теперь 3 раза сильно, 2 раза слабо».</p>					<p>1. Не может определить количество ударов, сказать одинаковыми или различными являются два предъявляемых друг за другом ритма. 2. Не может воспроизвести ритмы по заданному образцу, не улавливает структуру ритма. 3. Делает лишние удары, затрудняется при переходе от одного ритма к другому, персеверировать прежний ритм. 4. Забывает заданный ритм, теряет структуру ритма в ходе его выполнения 5. Не может выполнить ритмы по инструкции (при возможности их воспроизведения по</p>

Продолжение таблицы 13

№	Задание	Оценка (баллы)				Характер нарушений (обвести кружком нужное)
		1	0,5	0,25	0	
1	2	3	4	5	6	7
образцу).						
Всего за серию (из 6 баллов)						
Слухо-речевая память						
42 43 44 45 46	<p>Запоминание и повторение двух групп по 3 слова.</p> <p>Инструкция: «Запомни слова и повтори их». Сначала повторяется первая группа слов. Потом – вторая, снова – первая и опять – вторая.</p> <p>Запоминание слов (Десятисловка А.Р. Лурия).</p> <p>Инструкция: «Послушай внимательно все слова. Повтори слова, которые запомнил».</p> <p>Для дошкольников – 5 слов, для школьников – 10 слов. Серия слов повторяется 5 раз, записываются все слова в порядке воспроизведения, побочные слова (ассоциации).</p> <p>Повторение рассказа.</p> <p>Повторение автоматизированных рядов.</p> <p>А) Назови времена года по порядку. Б) Назови дни недели по порядку.</p>					<p>1. Не может удержать в памяти серию из 3-х слов, искажает слова 2. Не может припомнить слова одной группы после воспроизведения другой, заменяет и теряет слова 3. Стереотипно повторяет один и те же слова 4. Соскальзывает на побочные ассоциации, вплетает новые слова 5. Не может воспроизвести 5 (10) слов. Повторение предъявления не улучшает результатов. 6. Постепенно заучивает слова. Повторные предъявления обеспечивают полное воспроизведение слов. 7. Не может заломить заданную последовательность стимулов, переставляет слова 8. После интерференции воспроизводит меньшее число слов по сравнению с непосредственным воспроизведением. 9. Не может удержать текст рассказа, теряет фрагменты. 10. Передает содержание, но не понимает смысла рассказа. 11. Не может правильно воспроизвести всю последовательность, нарушает последовательность стимулов.</p>
Всего за серию (из 6 баллов)						
10	Внимание					
47 48 49 50 51	<p>Исследование произвольного внимания. Таблица Шульте.</p> <p>Инструкция:</p> <p>А) Найди все большие цифры от 1 до 10.</p> <p>Б) Найди маленькие цифры от 1 до 10.</p> <p>В) Считай одновременно большие и маленькие цифры.</p>					<p>1. Затрудняется в нахождении цифр в правильной последовательности (при знании цифр и умении воспроизвести цифровой ряд устно) 2. Путает последовательность ряда больших или маленьких цифр (при одновременном счете).</p>

Продолжение таблицы 13

№	Задание	Оценка (баллы)				Характер нарушений (обвести кружком нужное)
		1	0,5	0,25	0	
1	2	3	4	5	6	7
47 48 49 50 51	<p>Исследование произвольного внимания. Таблица Шульте.</p> <p>Инструкция: А) Найди все большие цифры от 1 до 10. Б) Найди маленькие цифры от 1 до 10. В) Считай одновременно большие и маленькие цифры.</p> <p>Исследование непроизвольного внимания. Инструкция: «Закрой глаза и скажи, что лежит на столе, что стоит в кабинете?».</p> <p>Исследование устойчивости внимания. Выполнение корректурной пробы в течение 2 мин. Инструкция: А) Вычеркивай во всех строчках только букву «А». Б) Вычеркивай буквы «Е» и «И». Будь внимателен.</p>					<p>1. Затрудняется в нахождении цифр в правильной последовательности (при знании цифр и умении воспроизвести цифровой ряд устно) 2. Пугает последовательность ряда больших или маленьких цифр (при одновременном счете). 3. Число ошибок увеличивается по мере выполнения задания 4. Называет предметы, безусловно находящиеся в комнате, не называет мелкие предметы .</p>
Всего за серию (из 5 баллов)						
11	Мышление					
52 53 54 55 56 57 58 59	<p>Исследование наглядно-образного мышления.</p> <p>Конструирование предметов (частотных без опоры на слово). Материал: разрезанные на части картинки, изображающие знакомые предметы.</p> <p>Инструкция: «Сложи из этих частей целое изображение. Смотри внимательно, не торопись». Складывание слов из слогов. Инструкция: Сложи из слогов как можно больше слов.</p> <p>Понимание скрытого смысла сюжетной картинки. Инструкция: «Посмотри на картинку и скажи, о каком событии, по-твоему, она рассказывает».</p>					<p>1. Не узнает предмет, не может собрать. 2. Неправильно ориентирует детали изображения в пространстве. 3. Затрудняется сложить предмет из деталей, хотя узнает предмет. 4. Затрудняется в подборе слогов, путает слоги, близкие по начертанию букв. 5. Собирает небольшое число слов из слогов. 6. Не понимает скрытый смысл картинки. 7. Неправильно выкладывает последовательность картинок, но составляет по ней последовательный, связный рассказ. 8. Неправильно выкладывает последовательность, не может составить по ней рассказ. 9. Выкладывает картинки в</p>

Продолжение таблицы 13

№	Задание	Оценка (баллы)				Характер нарушений (обвести кружком нужное)
		1	0,5	0,25	0	
1	2	3	4	5	6	7
52 53 54 55 56 57 58 59	<p>Раскладывание серии сюжетных картинок. Инструкция: «Разложи картинки в той последовательности, в какой происходили события».</p> <p>Исследование логического мышления. Простые аналогии. Инструкция: Подбери из нижнего правого столбца слово, которое будет так же относиться к верхнему, как нижнее слово из левого ряда относится к верхнему. Первый вариант служит примером, на котором ребенка обучают выполнению данного задания, если он этого не делал раньше.</p> <p>Исключение понятий. Инструкция: Назови, какое слово не подходит, объясни, почему. Назови все остальные слова обобщающим словом.</p> <p>Исключение предметов. Задание аналогично предыдущему, оценивается по сходным критериям.</p> <p>Понимание сложных логико-грамматических конструкций. Понимание инвертированных речевых конструкций. Инструкция: А) «Покажи, где нарисовано: клеенка покрыта скатертью, девочкой спасен мальчик, мама перевозится дочкой. Б) Понимание условий задач. Инструкция: Послушай внимательно и ответь на вопрос (далее читается задача). Задача может быть прочитана самим ребенком.</p>					хаотическом порядке, хотя содержание каждой картинки понимает. 10. Неправильно подбирает аналоги (вербальные и невербальные). 11. Неправильно исключает лишнее слово, предмет, неверно обобщает группу предметов. 12. Не понимает инвертированные грамматические конструкции.
Всего за серию (из 8 баллов)						
12	Рисунок					

Продолжение таблицы 13

№	Задание	Оценка (баллы)				Характер нарушений (обвести кружком нужное)
		1	0,5	0,25	0	
1	2	3	4	5	6	7
60 61	Самостоятельный рисунок. Инструкция: «Нарисуй, что хочешь». Срисовывание с образца (домик).					1. Не может выполнить простой рисунок, не воспроизводит существенных деталей объекта. 2. Не может воспроизвести пространственное расположение элементов, соотношение целого и частей. 3. Располагает рисунок в правой половине листа упускает детали слева, искажает левые фрагменты. 4. С трудом переключается с одного движения на другое, многократно обводит одни и те же элементы. 5. Грубый распад рисунка, отдельные детали рисует отдельно от целого. 6. Не рисует мелких деталей. 7. Низкие изобразительно-графические качества рисунка, отсутствие мелких деталей.
Всего за серию (из 8 баллов)						